



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO



THAIZ REIS ALBUQUERQUE DE CASTRO

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA PROFISSÃO DOCENTE:

Uma análise de comunicações entre professores (as) da rede social *Facebook*

Recife
2019

THAIZ REIS ALBUQUERQUE DE CASTRO

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA PROFISSÃO DOCENTE:

Uma análise de comunicações entre professores (as) da rede social *Facebook*

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco como parte dos requisitos parciais para obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Formação de Professores e Práticas Pedagógicas

Orientadora: Prof^a Dr^a Laêda Bezerra Machado.

Recife
2019

Catálogo na fonte
Bibliotecária Amanda Nascimento, CRB-4/1806

C355r Castro, Thaiz Reis Albuquerque de
Representações sociais da profissão docente: uma análise de
comunicações entre professores (as) da rede social Facebook / Thaiz Reis
Albuquerque de Castro. – Recife, 2019.
194 f. : il.

Orientadora: Laêda Bezerra Machado
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, CE.
Programa de Pós-graduação em Educação, 2019.
Inclui Referências e Apêndices.

1. Representações sociais. 2. Facebook (Rede social on-line). 3.
Professores - Comunicação. 4. UFPE - Pós-graduação. I. Machado, Laêda
Bezerra (Orientadora). II. Título.

379.1 (22. ed.)

UFPE (CE2019-047)

THAIZ REIS ALBUQUERQUE DE CASTRO

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA PROFISSÃO DOCENTE:

Uma análise de comunicações entre professores (as) da rede social *Facebook*

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco como parte dos requisitos parciais para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em: 07/06/2019

BANCA EXAMINADORA

Prof^a Dr^a Laêda Bezerra Machado (Orientadora)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof^a Dr^a Mônica Patrícia da Silva Sales (Examinadora Externa)
Universidade Federal de Alagoas

Prof^a Dr^a Maria Auxiliadora Soares Padilha (Examinadora Externa)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof^a Dr^a Maria Da Conceição Carrilho De Aguiar (Examinadora Interna)
Universidade Federal de Pernambuco

AGRADECIMENTOS

A Deus e aos amigos de luz que me acompanharam, iluminaram e consolaram durante toda a minha jornada, principalmente nesses últimos dois anos.

À minha família, por todo amor incondicional.

À minha orientadora, Prof^a Laêda Bezerra Machado, por todo carinho, atenção, orientações e aprendizagens, tanto para a vida acadêmica quanto para a vida pessoal, que vem me proporcionando durante todos esses anos.

Às “amigas da Bolha”, por todo carinho ofertado, ainda que à distância.

Às “filhas de Laêda”, por toda ajuda disponibilizada. Em especial, Camila, Lucivânia, Larissa e Laura, por toda amizade, apoio e conforto mútuo.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPE, como também ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), pelo investimento e financiamento deste trabalho.

Obrigada a todos que de alguma forma contribuíram na realização deste trabalho!

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo geral analisar as representações sociais da profissão docente construídas por professores e veiculadas na rede social *Facebook*. O estudo toma como foco analítico as comunicações em torno profissão contidas nos diversos materiais compartilhados entre docentes nessa rede, que é amplamente utilizada como espaço de diálogo e interação entre pessoas. Adotamos como referencial a Teoria das Representações Sociais (TRS) na proposta original de Moscovici (1978; 1993; 2012) e Jodelet (2001). Representações sociais são conhecimentos construídos no cotidiano, que orientam as práticas e as condutas dos sujeitos. Trata-se de um estudo de abordagem qualitativa, delineado como pesquisa documental. Elegemos para análise a rede social *Facebook*. Dessa rede foram selecionadas e analisadas como documentos cinco páginas, a saber: *Profissão Professor*; *Profissão=Professora*; *Professor por Vocação*; *Pedagogia por Amor*; e *Professores Sofredores*. Analisamos à luz da TRS um total de 24 imagens e 94 comentários publicados por professores nessas páginas. O material foi analisado utilizando-se a técnica da análise de conteúdo categorial de L. Bardin (2016). Os resultados foram organizados em três categorias: Referências à escolha profissional e função do professor; Rotinas da prática docente; e Desvalorização e precarização da docência. Estas categorias estão desdobradas em subcategorias e no conjunto expressam representações sociais da profissão docente marcadas por sentimentos mistos. Há indicações favoráveis à profissão como capaz de operar mudanças e com potencial para provocar impactos sociais. De acordo com as publicações, trata-se de uma profissão que lida principalmente com crianças, das quais os professores devem reconhecer suas necessidades de aprendizagem e desenvolver práticas (algumas inspiradas em seus bons professores) em parceria com suas famílias. Os professores revelam satisfação pelas possibilidades que a docência enseja e, ao mesmo tempo, sua impotência quando destacam os limites de ordem institucional enfrentados no dia a dia da profissão. Eles vivenciam limitações materiais e didáticas nas escolas e muitas vezes precisam trabalhar na base do imprevisto. Ao se referirem à rotina de sala de aula manifestaram posições controversas para com a relação professor-aluno e o dever de casa em suas

práticas. Nessas representações sociais, ganharam relevo elementos que denunciam as condições de trabalho da profissão docente: excesso de trabalho, múltiplas exigências por parte das escolas e sistemas, declínio da autoridade do professor em sala de aula, adoecimento e desencanto profissional. Os achados indicam que as representações sociais da profissão docente veiculadas no *Facebook* articulam potencialidades e limites da atuação do professor. Os elementos que comprometem o trabalho docente explicitados neste trabalho são indicativos de que não devemos culpabilizar unicamente o docente pelos problemas educacionais. Quando agimos dessa forma estamos ignorando os variados obstáculos interpostos ao exercício da profissão na atualidade.

Palavras-chave: Representações Sociais. Profissão Docente. Professor. *Facebook*.

ABSTRACT

This research has as general objective to analyze the social representations of the teaching profession built by teachers and transmitted in the social network Facebook. The study takes as an analytical focus the communications around the profession contained in the various materials shared between teachers in this network, which is widely used as a space for dialogue and interaction between people. We adopted as reference the Theory of Social Representations (TRS) in the original proposal of Moscovici (1978, 1993, 2012) and Jodelet (2001). Social representations are knowledge built in the daily, that guide the practices and behaviors of the subjects. This is a qualitative study, outlined as documentary research. We chose to analyze the social network Facebook. From this network were selected and analyzed as documents five pages, namely: *Profissão Professor*; *Profissão=Professora*; *Professor por Vocação*; *Pedagogia por Amor*; and *Professores Sofredores*. We analyzed in the light of the TRS a total of 24 images and 94 comments published by teachers on these pages. The material was analyzed using the categorical content analysis technique of L. Bardin (2016). The results were organized into three categories: References to professional choice and teacher function; Routines of teaching practice; and Devaluation and precariousness of teaching. These categories are subdivided into subcategories and in the set express social representations of the teaching profession marked by mixed feelings. There are indications favorable to the profession as capable of operating change and with potential to provoke social impacts. According to publications, it is a profession that deals primarily with children, from which teachers must recognize their learning needs and develop practices (some inspired by their good teachers) in partnership with their families. The professors show satisfaction for the possibilities that teaching entails and, at the same time, their impotence when they highlight the limits of institutional order faced in the day to day of the profession. They experience material and didactic limitations in schools and often need to work on the basis of improvisation. When referring to the classroom routine, they expressed controversial positions regarding the teacher-student relationship and homework in their practices. In these social representations, elements that denounce the working conditions of

the teaching profession have been highlighted: Overwork, multiple demands by schools and systems, decline of teacher authority in the classroom, sickness and professional disenchantment. The findings indicate that the social representations of the teaching profession carried out on Facebook articulate the potentialities and limits of the teacher's performance. The elements that compromise the teaching work explained in this paper are indicative that we should not only blame the teacher for the educational problems. When we act in this way we are ignoring the various obstacles placed in the practice of the profession today.

Keywords: Social Representations. Teaching Profession. Teacher. Facebook.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 –	Exemplo de publicação do <i>Twitter</i>	84
Figura 2 –	Organização do material da pré-seleção.....	91
Figura 3 –	O que pensei?.....	103
Figura 4 –	Amor pela profissão.....	109
Figura 5 –	O professor que gostaria de ser.....	109
Figura 6 –	Citação de Augusto Cury.....	112
Figura 7 –	Heróis anônimos.....	114
Figura 8 –	Citação de Gabriel Chalita.....	114
Figura 9 –	Professores perigosos.....	117
Figura 10 –	Citação de Gordon Neufeld.....	122
Figura 11 –	Aprendizagem da criança.....	124
Figura 12 –	O tempo da criança.....	124
Figura 13 –	Planejamento e improvisação.....	130
Figura 14 –	Fabricação de material didático.....	133
Figura 15 –	Precarização dos recursos didáticos.....	133
Figura 16 –	A rotina em sala de aula.....	141
Figura 17 –	O dever de casa.....	142
Figura 18 –	Função da escola e dos pais.....	147
Figura 19 –	Valores repassados pela família.....	147
Figura 20 –	Requisitos para ser professor.....	156
Figura 21 –	Antes e depois das atividades.....	159
Figura 22 –	Professor trabalhando até tarde.....	161
Figura 23 –	Inversão de valores.....	163
Figura 24 –	Professor ontem e hoje.....	163
Figura 25 –	Cobrança e desmotivação.....	167
Figura 26 –	Uso de remédios.....	168

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 –	Enfoques das pesquisas sobre a representação social da profissão docente nas fontes pesquisadas.....	77
Quadro 2 –	Informações gerais sobre as páginas do <i>Facebook</i> Seleccionadas.....	88
Quadro 3 –	Categorias e subcategorias decorrentes das páginas analisadas na rede <i>Facebook</i>	101

LISTA DE TABELA

Tabela 1 –	Quantitativo de produções por fonte bibliográfica.....	75
------------	--	----

LISTA DE SIGLAS

ALCESTE	Análise Lexical Contextual de um Conjunto de Segmentos de Texto
ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
EAD	Educação à distância
ECA	Estatuto Da Criança E Do Adolescente
EPENN	Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste
EVOC	<i>Evocation</i>
GT	Grupo de Trabalho
ICQ	<i>I Seek You</i>
MSN	<i>The Microsoft Network</i>
PIBIC	Programa de Iniciação Científica
PPGEdu	Programa de Pós-Graduação em Educação
ProInfo	Programa Nacional de Tecnologia Educacional
RS	Representações Sociais
SPSS	<i>Statistical Package for the Social Sciences</i>
TIC	Tecnologia de Informação e Comunicação
TRS	Teoria das Representações Sociais
UFCE	Universidade Federal do Ceará
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFSJ	Universidade de São João Del-Rei

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	15
2	TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS (TRS).....	23
2.1	DAS REPRESENTAÇÕES COLETIVAS ÀS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS.....	23
2.2	REPRESENTAÇÕES SOCIAIS, GRUPOS E COMUNICAÇÃO.....	26
2.3	REPRESENTAÇÕES SOCIAIS: DIMENSÕES E PROCESSOS GERADORES.....	33
2.3.1	Dimensões das Representações Sociais.....	33
2.3.2	Processos geradores das Representações Sociais.....	37
2.4	TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E SUA RELEVÂNCIA PARA OS ESTUDOS NO CAMPO EDUCACIONAL.....	39
3	REDES SOCIAIS.....	42
3.1	INTERNET E CIBERCULTURA.....	42
3.2	REDES SOCIAIS E COMUNIDADES.....	46
3.3	A REDE SOCIAL FACEBOOK.....	53
3.4	PESQUISAS EM EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO.....	58
4	PROFISSÃO DOCENTE.....	63
4.1	TRAJETÓRIAS DA PROFISSÃO DOCENTE.....	63
4.2	O ESTADO DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA BRASILEIRA SOBRE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA PROFISSÃO DOCENTE.....	73
5	METODOLOGIA.....	80
5.1	AS FASES DA PESQUISA.....	82
5.1.1	Primeira fase: busca e seleção das páginas.....	82
5.1.2	Segunda fase: organização e análise.....	88
6	RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	95
6.1	CARACTERIZAÇÃO DAS PÁGINAS DO FACEBOOK SELECIONADAS.....	95
6.1.1	Dados gerais das páginas do Facebook.....	95
6.1.2	Comunicação dos professores nas páginas do Facebook.....	98
6.2	REFERÊNCIAS À ESCOLHA PROFISSIONAL E FUNÇÕES DO PROFESSOR.....	101
6.2.1	A escolha profissional.....	103
6.2.2	Sentimentos para com o ser professor.....	109

6.2.3	Professor como agente de mudança social.....	112
6.2.4	O lidar com a criança.....	121
6.3	ROTINAS DA PRÁTICA DOCENTE.....	129
6.3.1	Falta de recursos materiais e didáticos.....	130
6.3.2	Sala de aula: Relações e atividades.....	140
6.3.3	Relação família-escola.....	146
6.4	DESVALORIZAÇÃO E PRECARIZAÇÃO DA DOCÊNCIA.....	154
6.4.1	Excesso de exigências para com o professor.....	155
6.4.2	Autoridade docente em risco.....	163
6.4.3	Desmotivação e cansaço.....	166
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	173
	REFERÊNCIAS.....	177
	APÊNDICE A – PRODUÇÕES LOCALIZADAS NA BUSCA NA ANPED.....	188
	APÊNDICE B – PRODUÇÕES LOCALIZADAS NA BUSCA NO PPGEDU/UFPE.....	189
	APÊNDICE C – PRODUÇÕES LOCALIZADAS NA BUSCA NA BDTD.....	190
	APÊNDICE D – PRODUÇÕES LOCALIZADAS NA BUSCA NA CAPES.....	192
	APÊNDICE E – QUANTITATIVO DE CURTIDAS E COMPARTILHAMENTOS DAS IMAGENS PELOS PROFESSORES.....	194

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo aborda a profissão docente na perspectiva das comunicações de professores nas redes sociais. Toma como foco de análise as representações sociais da profissão veiculadas nos diversos materiais compartilhados entre professores na rede social *Facebook* que tem sido amplamente utilizada como espaço de diálogo e interação entre pessoas.

O interesse para realização da pesquisa decorre de nossa experiência como bolsista do Programa de Iniciação Científica (PIBIC) no período de 2013 a 2016. Destacamos os anos de 2015 e 2016 que corresponderam a um estudo das representações sociais da profissão docente em *sites* de portais educacionais utilizados por professores, assim como nosso Trabalho de Conclusão de Curso que tratou das representações sociais do mal-estar docente nas comunicações de professores na rede social *Facebook*.

Nesses trabalhos, constatamos que as redes sociais estão cada vez mais presentes no cotidiano dos grupos sociais, incluindo o dos professores. Ao nos depararmos com comentários e publicações nas redes sociais publicados pelos docentes, oriundos de todas as localidades do país e atuantes em todas as redes e modalidades de ensino, observamos que esses espaços estão se constituindo como espaços de apoio e interação entre membros da categoria docente.

Nessas redes, os professores se sentem à vontade para desabafar sobre os desafios e dilemas cotidianos da profissão e dessa forma compartilham entre si diversos materiais que apresentam representações sociais da docência. Os achados do TCC evidenciam que “os professores utilizam essas redes sociais para partilhar ideias, concepções, que se materializam nas ações de vida e também no trabalho.” (RAPOSO; CASTRO, 2016, p.21)

No desenvolvimento das referidas pesquisas na iniciação científica, devido a dificuldade de localizar alguns sujeitos para realização do estudo empírico, fez-se necessária uma busca desses professores com auxílio dos recursos das redes sociais (*Facebook* e *WhatsApp*), e através desses perfis, grupos e páginas nos deparamos com uma situação de mal-estar docente presente em seus discursos veiculados nesses espaços. Do contato com esses

depoimentos, nasceu o interesse em focar, no nosso trabalho de conclusão de curso (TCC), o mal-estar docente ¹veiculado nas redes sociais.

Coletamos os materiais veiculados, ou seja, depoimentos e comentários referentes às publicações e constatamos que essas redes sociais estão se constituindo como espaços de apoio e interação entre membros da categoria docente, nas quais eles se sentem livres para desabafar sobre os desafios e dilemas cotidianos da profissão e, dessa forma, difundem entre si diversos materiais que apresentam forte sentimento de mal-estar docente. Da análise desses materiais, concluímos que:

[...] a indisciplina, o adoecimento ocasionado pela profissão e o sentimento de desistência, apresentam ser os aspectos mais fortes nas representações de mal-estar que dominam as opiniões e perpassam as atitudes e o próprio trabalho dos professores em nosso país. [...] Há entre eles um objeto partilhado no cotidiano docente, o mal-estar, enfrentado no seu trabalho; um ator social, sujeito, situado nos diferentes níveis da educação básica e de diferentes regiões do país. (RAPOSO; CASTRO, 2016, p.23)

Realizamos, ainda, um levantamento nessas redes sociais de modo a apreender o perfil dos professores que acessam esses espaços. Obtivemos um retorno de mais de 2.000 professores com diversas características. A maioria era constituída por mulheres (89,5%) e atuava em turmas de ensino fundamental; possuíam formação acadêmica variada, eram provenientes de todas as regiões do país, sendo o maior número de respondentes das regiões sudeste e sul do Brasil e, desse grupo, 75,4% declararam já ter adoecido em consequência do exercício da profissão de professor. (RAPOSO; CASTRO, 2016)

O trabalho, dentro das limitações apresentadas pela estrutura de um artigo de TCC, consistiu em uma análise preliminar do material que apresentava aspectos de mal-estar docente, focalizando apenas as comunicações entre professores manifestadas sob a forma de depoimentos e comentários. No entanto, ficou evidente a existência de uma vasta quantidade de outros materiais em formato de imagens, ricas de significados, veiculadas nessas redes sociais que atuam como propagadoras de elementos de

¹ Segundo Picado (2009), o mal-estar docente diz respeito aos sentimentos de desmoralização, desmotivação ou de desencanto profissional que emergem nos professores.

representações sociais, não apenas relacionados ao mal-estar docente, mas abrangem amplamente o ser professor, uma vez que são bastante compartilhadas por esse grupo social no interior desses espaços.

Dessa forma, para esta pesquisa, buscamos contemplar não apenas os tipos de materiais já considerados no estudo anterior, em formato de depoimentos e comentários dos professores, mas também as imagens, com ampla divulgação entre os professores e que expressam representações da profissão docente, de modo geral.

O estudo toma como suporte teórico a Teoria das Representações Sociais (TRS). A TRS foi originalmente elaborada pelos estudos de Sérgio Moscovici, no início dos anos 60, e abrange uma compreensão e explicação aprofundada dos fenômenos sociais. As representações sociais são uma série de proposições que permitem classificar coisas ou pessoas, descrever seu caráter, explicar seus sentimentos e ações. “As representações aparecem como uma rede de ideias, metáforas e imagens, amarradas de forma mais ou menos frouxa e, portanto, mais móveis e fluidas que teorias.” (ARRUDA, 2011, p. 348)

Furtado (2009) aponta que as representações sociais estão presentes nas comunicações em geral, onde se elaboram os conhecimentos do senso comum. Entretanto, as representações não estão apenas expressas nos discursos do senso comum, elas estão presentes na ciência, nas religiões e em outras formas de conhecimento compartilhado.

O estudo das comunicações de professores em redes sociais sob a perspectiva da TRS se faz relevante, pois, a teoria tem em seu centro a comunicação. Moscovici (2012) afirma que as representações sociais são criadas pelo desejo de nos familiarizarmos com o estranho, de conhecermos o que não é familiar, no espaço de interseção entre a comunicação social e o indivíduo no seu contexto. As representações sociais são produtos dos movimentos sociais, construídos coletivamente e nas interações sociais, com valores e ideias que circulam na sociedade em diversos âmbitos, incluindo os virtuais.

Braga e Tuzzo (2010) destacam que a *internet* exerce fortíssima influência sobre a sociedade e que frequentemente os indivíduos se agrupam nesse meio para se sentirem próximos aos seus pares. Com o advento de

novas tecnologias mais sofisticadas, isso tem se tornado cada vez mais comum. Santos e Santos (2012) afirmam que a cultura contemporânea, associada às tecnologias digitais, cria uma nova relação entre a técnica e a vida social. O avanço dessas tecnologias expõe uma nova forma de comunicação gerada pela interconexão de computadores ao redor do mundo, não abrangendo apenas a infraestrutura material, mas também esse novo universo informacional que abriga os indivíduos que o mantêm e fazem uso dele.

Conforme Marteleto (2001), as redes sociais formam “sistemas de nodos e elos; uma estrutura sem fronteiras; uma comunidade não geográfica; um sistema de apoio com participantes autônomos, que unem ideias e recursos em torno de valores e interesses compartilhados.” (p.72). Desta forma, compreendemos que as formas que os indivíduos se relacionam, se comunicam e interagem entre si, seja no espaço virtual ou presencial, constitui uma rede de relacionamentos, sendo esse, campo de estudo das ciências humanas e sociais, dentre elas, a educação. (SILVA, 2016)

Segundo Mazzotti e Campos (2011), as redes sociais potencializam aquilo que é próprio de toda dinâmica cultural: o compartilhamento, a cooperação, a apropriação dos bens simbólicos, na medida em que põe em sinergia processos de modificação criativa de obras, dadas as características da tecnologia digital em rede. “Nesse sentido, pode-se afirmar que esses espaços oferecem o que há de mais rico na dinâmica identitária de qualquer cultura, uma vez que a identidade e a cultura de um povo são especificidades que emergem de mútuas influências”. (p.462)

A TRS se constitui numa abordagem que “permite compreender a dinâmica social, correlacionada com a vida emocional e intelectual dos indivíduos na sociedade, a partir da comunicação” (SILVA, 2007, p. 40). Desse modo, falar em representações como sistema que organiza as relações dos indivíduos com o mundo, implica discutir o papel da comunicação e da sua influência na orientação de condutas e na elaboração de comportamentos dos sujeitos, neste caso, os professores, no campo social.

De acordo com Marteleto (2001), as redes sociais representam um conjunto de participantes autônomos, unindo ideias e recursos em torno de

valores e interesses compartilhados. Nas redes sociais há valorização dos elos informais e das relações, em detrimento das estruturas hierárquicas.

As pesquisas na área da educação que estudam as mídias virtuais se desdobram, no geral, em três blocos temáticos: Tecnologia de Informação e Comunicação (TIC), Educação à Distância (EAD) e Mídia e Educação. (LINHARES; VERSUTI, 2014). As produções buscam, em sua maioria, avaliar experiências relacionadas principalmente aos programas e políticas públicas de governo (PROINFO, TV Escola, etc.); averiguar a atuação da educação à distância e os processos de formação para a esta modalidade de ensino; e analisar as mídias, principalmente o cinema e a televisão, enquanto recursos didáticos da prática docente. Sendo assim, são poucos os estudos que abordam a relação dos professores com as redes sociais de maneira subjetiva.

No que diz respeito às pesquisas na área da educação que abordam as redes sociais com aporte teórico na TRS, localizamos apenas duas pesquisas: o trabalho de Dieb *et. al.* (2014), do grupo de pesquisa da pós-graduação em educação na UFCE, que aborda as representações sociais do ser professor veiculadas em duas páginas da rede social do *Facebook*, e a tese de doutorado de Gusmão (2013), desenvolvida no Programa de Pós-graduação em Educação da UFSJ, que trata das representações sociais do professor presentes em comunidades da extinta rede social do *Orkut*.

Consideramos que a presente pesquisa distancia-se do que tem sido investigado na produção científica brasileira porque focalizaremos a profissão docente em ambientes vinculados a *internet*, particularmente, na rede social *Facebook*, espaço pouco explorado para o estudo da temática. Procuramos identificar as representações sociais da profissão docente expressas nas comunicações feitas por esses professores.

Gusmão (2013) considera que estudar as representações sociais do ser professor veiculadas no âmbito das redes sociais se justifica por ser um tema que se mantém atual no campo de pesquisa, pois, diariamente os meios de comunicação, incluindo as redes sociais, e as próprias pessoas envolvidas no meio educacional (professores, pais, alunos e comunidade escolar) colocam em discussão “a questão da relação professor-aluno, a dificuldade de se dar aula, o bom e o mau professor, dentre inúmeras outras e veiculam sentidos, valores e significados a essas concepções.” (p.19). Dessa forma, contribui para

compreender acerca do ser professor na atualidade, sua relação com o alunado e com a escola, além de analisar as informações que circulam nas redes e que podem ser responsáveis até mesmo pela criação de novas representações.

Dieb *et. al.* (2014) pontuam que os usos que fazemos das redes sociais na *internet* podem revelar muito sobre o modo como os indivíduos e grupos sociais compreendem o mundo e nele se posicionam. Isto se justifica com o desenvolvimento das tecnologias digitais de comunicação e a ampliação das redes sociais, a propagação de ideias, valores e representações sobre diferentes objetos de relevância social e cultural tem sido, cada vez mais, instantânea e dinâmica na conversação entre os sujeitos.

Com base no exposto, admitimos que a *internet* e as tecnologias digitais estão cada vez mais sofisticadas e acessíveis a diferentes grupos sociais, incluindo os professores. Por serem espaços mais espontâneos de comunicação, sem a intermediação direta do pesquisador junto ao sujeito, tais ambientes podem ser uma fonte propícia para captar essas representações.

A investigação toma como fonte de análise a rede social do *Facebook*, que se configura como a maior rede social do mundo na atualidade e com ampla adesão de professores de diversos níveis e modalidades de ensino de todo o país. Apresentamos como questão principal: Como a profissão docente está sendo representada nas comunicações de/entre professores veiculadas na rede social *Facebook*? Ao responder a questão principal, serão buscadas respostas para outras questões, tais como: Como a rede social *Facebook* está sendo utilizada como espaço de comunicação entre professores? Quais tipos de publicações compartilhadas na rede social *Facebook* que expressam representações sociais da profissão docente? Quais elementos da docência são evocados nas representações sociais veiculadas nas comunicações virtuais expostas no *Facebook*?

Com base nas questões propostas, temos como **objetivo geral**: Analisar as representações sociais da profissão docente nas comunicações de professores publicadas na rede social *Facebook*. Como **objetivos específicos**, pretendemos: a) Caracterizar as redes sociais utilizadas como meios de comunicações de professores; b) Identificar as publicações compartilhadas na rede social *Facebook* que veiculam representações sociais da profissão

docente; e c) Evidenciar os elementos da docência mais evocados nas representações sociais veiculadas nas comunicações de/entre professores nessa rede social.

A partir dos resultados das atividades de pesquisa e tendo como base a fundamentação teórica escolhida, elaboramos este texto, que está constituído da seguinte forma, um capítulo introdutório, mais quatro outros capítulos, considerações finais, referências bibliográficas e apêndices.

Na introdução apresentamos o nosso interesse pessoal e justificativa acadêmica para realização do estudo, questão norteadora e objetivos a serem alcançados com a pesquisa.

Em seguida, no segundo capítulo, tratamos sobre a *Teoria das Representações Sociais* (TRS), apresentamos seus conceitos básicos, destacamos a origem dos estudos de Moscovici, evolução e seus desdobramentos. Além disso, em consonância com o nosso objeto abordamos a relação da TRS com a comunicação e os grupos sociais, dimensões e processos constitutivos dessas representações.

As *Redes Sociais* são objeto de discussão do terceiro capítulo. Nele, caracterizaremos as comunicações em redes sociais e as comunidades virtuais, com enfoque na rede social do *Facebook* (que foi a nossa fonte de estudo documental) e apresentamos pesquisas científicas brasileiras que analisam esses meios de comunicação virtual.

No quarto capítulo, *A Profissão Docente*, apresentamos uma breve explanação sobre conceitos do ser professor, a trajetória da profissão docente no país e um estado da produção científica educacional sobre as representações sociais da docência.

O capítulo cinco diz respeito à *metodologia* empregada para desenvolver a pesquisa. Apresentamos a abordagem orientadora do estudo, seu delineamento documental, procedimento de análise e justificativas para as escolhas teórico-metodológicas.

Os resultados e discussão, organizados em três categorias temáticas, são explicitados no sexto capítulo. Com variadas seções, neste capítulo interpretamos os resultados a partir de três categorias: *Referências à escolha profissional e funções do professor; Rotinas da prática docente; e Desvalorização e precarização da docência.*

Por fim, as *considerações finais* pontuam os achados da pesquisa evidenciando as dimensões e processos geradores das representações sociais da profissão docente encontradas nas comunicações de professores na rede *Facebook*. Em seguida, trazemos uma síntese das respostas às questões propostas para o estudo, avaliamos o percurso e indicamos possíveis tópicos de pesquisa gerados por este estudo.

2 TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS (TRS)

Como foi mencionado, o estudo toma como base teórica a Teoria das Representações Sociais (TRS), proposta por Serge Moscovici, para analisar como a profissão docente está representada nas comunicações de professores na rede social *Facebook*. A TRS abrange uma compreensão e explicação aprofundada dos fenômenos sociais, e é reconhecida por muitos como uma Grande Teoria. Todavia, para sua criação, Moscovici buscou inspiração nas ideias das representações coletivas, de Émile Durkheim.

2.1 DAS REPRESENTAÇÕES COLETIVAS ÀS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

Para Durkheim, a Sociologia deveria se abster de estudar as individualidades dos sujeitos e se debruçar sobre estudos generalistas acerca dos fatos sociais. Entendemos fato social como o “modo de pensar, sentir e agir de um grupo social e, embora sejam exteriores às pessoas, são introjetados pelo indivíduo e exercem sobre ele um poder coercitivo.” (OLIVEIRA, 2004, p.13) Dessa forma, Durkheim toma os fatos sociais como objeto central de investigação da Sociologia.

O primeiro teórico a falar em representações foi Durkheim ao designar a especificidade do pensamento social em relação ao pensamento individual. De acordo com o autor, o pensamento individual seria um fenômeno puramente psíquico e o pensamento social não se resumiria à soma dos pensamentos individuais. Dessa forma, Durkheim faz uma distinção entre o estudo das representações individuais e das representações coletivas. Propõe que o estudo das representações individuais seria do domínio da Psicologia, e o estudo das representações coletivas ficaria a cargo da Sociologia. Tal divisão, futuramente, provocaria uma crise na Psicologia Social.

O fundamento de tal distinção estava na crença, por parte desse teórico, de que as leis que explicavam os fenômenos sociais eram diferentes das leis que explicavam os fenômenos individuais. Assim, as representações coletivas, por serem fruto dos acontecimentos sociais, se constituem em fato social e, como tal é resultado de uma consciência coletiva e não de uma consciência individual. Por essa razão, não podemos tratar as representações coletivas numa perspectiva individual. (CRUSOÉ, 2004, p.106)

O conceito de representações coletivas, em termos teóricos, mantém semelhanças com o conceito de fato social. Como os fatos, as representações têm caráter coletivo, exterior e objetivo, entretanto, em proporções menos imperiosas e coercitivas. Empiricamente, essas representações podem reproduzir qualquer coisa, ou seja, qualquer objeto pode ser mentalmente representado. Sendo assim, as representações coletivas são funções mentais.

Socialmente, as representações coletivas sintetizam o que os homens pensam sobre si mesmos e sobre a realidade que os cerca. [...] Resultado de esforço coletivo, elas emancipam-se das representações individuais, pautam novas ações e demonstram a existência da sociedade. (OLIVEIRA, 2012, p.71)

O conceito de representação social surgiu da tese de Moscovici, elaborada em 1961, intitulada *La Psychanalyse, son image et son public*, que abordava o estudo das representações da psicanálise difundida por diferentes âmbitos de comunicação da população parisiense da referida época, de sua apropriação e transformação pela mesma para outras funções sociais. “Moscovici, com sua obra pioneira, nos apresenta como o conhecimento científico penetrava no mundo das pessoas comuns.” (MACHADO, 2013, p.15)

Buscou referência na obra de Durkheim, que inspirava a explicação sociológica dos fatos sociais, mais especificamente, em seu conceito de representações coletivas. Dessa forma, o autor forjou um espaço psicossociológico próprio, encontrando referências na proposta de Durkheim e reconsiderando desta a exaltação do social sobre o individual, buscando uma nova compreensão dos vínculos entre estes. Sendo assim, Moscovici se voltou para os fenômenos mais dinâmicos, cotidianos e esquivos. “Sua teoria reposicionou e deu vitalidade à Psicologia Social, capaz de dialogar com outros campos do conhecimento, espalhando-se e ganhando eco nos diferentes continentes do mundo.” (MACHADO, 2013, p.15)

Diferente do que acontecia nas sociedades tradicionais, em que as representações coletivas eram fatos sociais coercitivos e partilhados por praticamente todos os integrantes de uma civilização, na era moderna houve uma descentralização dos detentores de poder, agentes sociais responsáveis pela legitimação e produção do conhecimento social. (WACHELKE; CAMARGO, 2007). “O objetivo de Moscovici foi reabilitar o senso comum e

outras formas de pensamento prático cotidiano.” (MARKOVÁ, 2017, p.365) Ele promoveu a perspectiva de um desenvolvimento contínuo do pensamento de senso comum para a ciência. A ideia da transformação do pensamento científico em senso comum é essencial no desenvolvimento da teoria.

Ao escolher a denominação *representação social* Moscovici almejou enfatizar a qualidade dinâmica das representações de modo a contrariar o caráter mais estático das representações coletivas de Durkheim. Porém, destaca que o termo *social* não afronta o termo *coletivo*, é apenas o estabelecimento de distinção de termos teóricos, afinal ambos se referem às ordens de organização da sociedade humana.

E é para dar uma explicação dessa ligação que Moscovici sugeriu que as representações sociais são a forma de criação coletiva, em condições de modernidade, uma formulação implicando que, sob outras condições de vida social, a forma de criação coletiva pode também ser diferente. [...] Moscovici, muitas vezes traçou esse contraste e sugeriu, às vezes, que esta foi a razão principal de preferir o termo *social* ao termo *coletivo* de Durkheim. (MOSCOVICI, 2012, p.16)

As representações coletivas são muito abrangentes, constituindo sistemas cognitivos compartilhados por grandes coletividades, como uma sociedade inteira. Além disso, são quase estáticas, por assim dizer: a mudança ocorre só em condições excepcionais, de crise. Já as representações sociais, apresentam estabilidade variada, mas devido à fluidez da comunicação dos tempos atuais, alteram suas configurações de conteúdo e estrutura continuamente. A abrangência das representações sociais também é consideravelmente mais limitada, situando-se em grupos definidos. (WACHELKE; CAMARGO, 2007)

Dessa forma, podemos definir que a mudança do termo representação coletiva para representação social ocorreu com a finalidade de ressaltar uma mudança de postura. O novo termo passou a indicar um fenômeno, enquanto o termo tradicional indicava um conceito. Assim, seria tarefa da psicologia social explicar esse fenômeno.

2.2 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS, GRUPOS E COMUNICAÇÃO

A TRS difundiu-se, ampliou-se desdobrando-se em “três correntes complementares: uma fiel a teoria, por Denise Jodelet, uma mais sociológica, por Willem Doise, uma que enfatiza a dimensão cognitivo-estrutural, por Jean-Claude Abric.” (SÁ, 1998). Nesta pesquisa, optamos seguir com a análise das representações sociais à luz da abordagem original de Moscovici, aprofundada por Jodelet. Utilizamos essa abordagem para entender como materiais compartilhados em comunicações que circulam no *Facebook*, rede social francamente utilizada por professores, expressam representações da profissão docente, dado o destaque que essa abordagem oferece ao papel da comunicação para a construção das representações sociais.

As representações sociais são uma série de proposições que permitem classificar coisas ou pessoas, descrever seu caráter, explicar seus sentimentos e ações, e assim por diante. “Aparecem como uma rede de ideias, metáforas e imagens, amarradas de forma mais ou menos frouxa e, portanto, mais móveis e fluidas que teorias.” (ARRUDA, 2011, p. 348) “[...] As pessoas não se orientam por uma única representação social frente a um dado objeto social, mas potencialmente por tantos quantos sejam os grupos de que os indivíduos tomam parte.” (WACHELKE; CAMARGO, 2007, p.387)

Moscovici (2012) destaca que a TRS tem em seu centro a comunicação. Explica que elas são criadas pelo desejo de nos familiarizarmos com o estranho, de conhecer o que não é familiar. A representação social é um espaço de interseção entre a comunicação social e o indivíduo no seu contexto. De acordo com Silva (2007), as representações sociais são produtos dos movimentos sociais, construídos coletivamente e nas interações sociais, com valores e ideias que circulam na sociedade.

Comunicação e linguagem são fenômenos baseados em vários tipos de tensão entre falantes e ouvintes e são essenciais para o conceito de representações sociais. “Representações são formadas, mantidas e mudadas na/por meio da linguagem e da comunicação e, da mesma forma, o uso de palavras e atributos ligados aos sentidos transforma as representações sociais.” (MARKOVÁ, 2017, p.363) As representações sociais têm a comunicação como condição de possibilidade e determinação, pois é por meio da comunicação

que ideias podem se difundir extensivamente e chegar a membros de grupos sociais, gerando debate na esfera pública. Assim, o conhecimento social é criado e recriado, tendo como vetores os diversos veículos de comunicação social, inclusive as redes sociais.

Moscovici, quando trata a relação entre comunicação e representações sociais, problematiza essa relação através do que denominou de sistema de comunicação. Ao analisar a relação entre comunicação e representações sociais em três veículos midiáticos distintos e de grande circulação na França no início da década de 1960, sistematizou em três sistemas de comunicação: a difusão, a propaganda e a propagação.

A partir do estudo da representação social da psicanálise transmitida por órgãos de imprensa ligados a três formações sociais diferentes (uma política, outra religiosa e outra mais mediática), considerando os pontos de referência já mencionados, Moscovici pôde descrever três importantes sistemas de comunicação: a propaganda (contatada na rejeição da psicanálise pela imprensa do partido comunista), a propagação (verificada no modo como a imprensa religiosa utilizava a psicanálise no seu sistema de crenças), e a difusão (representada pela grande imprensa veiculando este assunto a partir de uma perspectiva de criação de um saber comum). (CARMAGO; BOUSFIELD, 2011, p.446)

A difusão é uma comunicação geral, não se dirige a um público específico, mas a uma pluralidade de público. Em tal sistema a fonte de informação não tem um alvo definido, ou uma intenção declarada de modificar os comportamentos, a não ser acidentalmente. (GALLI, 2012) No caso da propaganda, Vala e Monteiro (2013) apontam que esse sistema oferece uma visão de mundo conflituosa e clivada. Contribui para a identidade de um grupo e ao mesmo tempo constrói a imagem negativa do outro. Demanda a autoafirmação do grupo, colocando-o numa posição de antagonismo em relação ao outro. Por fim, a propagação é um produto organizado de informações, feito por um determinado grupo, no sentido de propagar sua crença. (SILVA, 2007)

O objetivo da difusão é a transmissão de conteúdos de interesse para o público em geral. A mensagem é fracamente estruturada, pois se baseia em uma variedade de interesses presentes no seu público. “O emissor, à procura de uma constante adaptação do seu produto ao público, distancia-se do

primeiro (do objeto da mensagem) ao mesmo tempo em que se aproxima do segundo (do receptor)". (CARMAGO; BOUSFIELD, 2011, p.447). Os responsáveis pela circulação das mensagens no contexto da grande imprensa, por exemplo, recebem eles próprios estas informações de setores especializados da sociedade. A sua tarefa é garantir o acesso a informações mais interessantes ao grande público. "No sistema da difusão, os efeitos da comunicação incidem sobre as opiniões dos participantes do processo". (p.447)

A propaganda tem como objetivo intervir sobre condutas bastante específicas. A mensagem é bem estruturada em torno de oposições entre o verdadeiro e o falso. Os efeitos buscados pelo emissor são, aqui, a afirmação e, mais particularmente, a criação de estereótipos. "A relação entre emissor e receptor confere autoridade ao primeiro, pois a fonte da comunicação exprime os interesses de grupos particulares e as mensagens se apoiam sobre um modelo ou um conjunto de temas centrais em relação a esses interesses". (CARMAGO; BOUSFIELD, 2011, p.446)

A propagação procura controlar os comportamentos através da manipulação do seu contexto e da sua significação. Trata-se de um trabalho de adequação das mensagens a um sistema de crenças já estabelecidas e que necessita ser reforçado, propagado. Aqueles que comunicam procuram aqui controlar as ameaças dos novos conhecimentos sobre os objetos que fazem parte do seu próprio sistema de crenças, interpretando-os à luz deste sistema, que deve ser preservado. "A mensagem é estruturada, mas não sobre as oposições, como acontece com a propaganda. No sistema de propagação, os efeitos da comunicação incidem sobre as atitudes". (CARMAGO; BOUSFIELD, 2011, p.446)

Os autores citados anteriormente afirmam que os diferentes sistemas são caracterizados a partir de três pontos: 1) o grau de estruturação da mensagem; 2) o modelo ou o conjunto de temas presentes nas mensagens; 3) as relações entre a fonte, o comunicador e o destinatário. Em suma, esta teoria contempla o aspecto motivacional da comunicação midiática. Quando se fala de sistemas de comunicação, refere-se a uma proposição teórica que permita compreender os aspectos estruturais e dinâmicos da relação entre representações sociais, na sua função de orientação das condutas com fins sociais, e o papel da mídia na sociedade contemporânea.

Mazzotti e Campos (2011) ressaltam que a mídia e as comunicações estudadas por Moscovici são as do final dos anos 1950, quando nem sequer a televisão estava popularizada. A concepção de cultura que subsidia a TRS põe em relevo o fato que a relação entre estruturas sociais e representações tomadas como formas simbólicas é dinâmica. “O que nos leva a sugerir que mudanças significativas, operadas pela cibercultura nas instâncias do social (grupos, comunidades, organizações, instituições), podem estar gestando uma nova era das representações sociais”. (p.467)

Conforme Mazzotti e Campos (2011), as representações sociais são como formas simbólicas cujo funcionamento é similar ao de outras formas simbólicas. Como formas simbólicas, as representações sociais não estão descoladas do universo exterior dos indivíduos e grupos, ou seja, elas não estão em ruptura com as estruturas sociais. As representações sociais são fenômenos culturais, porém, o que marca sua natureza distinta de outras formas simbólicas é sua gênese associada à difusão do conhecimento científico na vida social e ao fato de constituírem o equivalente do senso comum nas sociedades contemporâneas. (MAZZOTTI, CAMPOS, 2011)

Interações diversas entre os grupos e seus contextos específicos produzem uma variedade de estilos de pensamento e comunicação, alguns baseados em consenso, outros em dissenso e contradição. Comunicação não conduz necessariamente a uma melhor compreensão, harmonia e progresso.

[...] a teoria das representações sociais não pressupõe progressos para formas superiores de conhecimento ou para representações mais adequadas. Em vez disso, ela pressupõe a transformação de um tipo de conhecimento em outro; e a transformação de vários tipos de conhecimento é pertinente às condições sócio-históricas e culturais específicas. (MARKOVÁ, 2017, p.363)

Moscovici (2012) destaca que as representações sociais são *expressivas*, pois demarcam a identidade dos grupos, orientam a formação de estereótipos referentes a outros grupos e indicam a posição social de cada um deles por meio dos significados que carregam. Elas também são *prescritivas*, pois permitem a leitura das situações, indicando aspectos relevantes e orientando o julgamento e a decisão sobre as ações desejáveis, ou seja, elas prescrevem as condutas adequadas, aceitas ou intoleráveis. Portanto, as representações

sociais são formas culturais simbólicas, padrões organizados de significados historicamente produzidos, coletivamente partilhados, associados a processos sociocognitivos e em interação com as estruturas sociais. (MAZZOTTI; CAMPOS, 2011)

Uma representação é social porque ela se forja nos grupos sociais. O sujeito não vive isolado, pois, mesmo antes do seu nascimento, ele está relacionado a um grupo social, por isso, que as representações sociais não são meramente cognitivas. Qualificar uma representação implica em reconhecer que ela é produzida, concebida e partilhada por um grupo de indivíduos. As representações sociais constituem redes de significados que as pessoas utilizam para entender o mundo, construções mentais elaboradas mediante a atividade simbólica do sujeito no processo de comunicação social, que servem de orientação para seus comportamentos e ações. No entanto, elas não são consideradas meros coros coletivos, pois

nas sociedades modernas, os grupos sociais são diversificados e têm acesso a diferentes tipos de informação, imagens, campos de representação e atitudes. Essas representações não são, portanto, homogêneas. Além do fato de ser forjada nos grupos sociais e de não ser algo homogêneo, uma representação é caracterizada como social pelo fato de contribuir para os processos de formação de condutas e das comunicações sociais. (MACHADO, 2013, p. 18)

Arruda (2011) argumenta que a problematização em torno da noção de grupo, também, se vincula à questão do consenso – ou da sua relatividade – que foi sugerida desde o início por Moscovici, ao sublinhar os múltiplos recortes que atravessam os subgrupos pesquisados sobre a Psicanálise, além das divisões calculadas na amostra. Estes recortes se cruzam, se sobrepõem, e ora aproximam, ora afastam os componentes dos grupos; que se decompõem por gênero, por nível cultural, entre outros fatores que atuam de forma diversa em momentos diferentes. “Nenhum subgrupo é homogêneo, o que repercute na representação social que é produzida. A representação social só é unitária no limite. Neste sentido, ela traduz o estado da coletividade que a produziu”. (p.344)

Segundo Mazzotti e Campos (2011), a noção de grupo ganhou o *status* de objeto científico na esteira das grandes transformações no mundo do

trabalho, na passagem dos séculos XIX e XX, como herança do esforço de aplicação dos princípios científicos à organização do trabalho. Quando Moscovici menciona o grupo como sujeito das representações sociais, não é exatamente do grupo sociológico que se refere, mas do grupo psicossocial. A noção de grupo, em sua obra, é marcada por outro referente: os grupos como dimensão informal ou flexível das organizações e instituições.

O mundo não é uniforme, mas variado, e a variedade dos contextos ou grupos convoca formas específicas de pensar, racionalidades diversas para fazer sentido. A característica dinâmica das representações sociais surge da forma como elas estão inseridas no contexto de relações sociais específicas. Isto sublinha, por um lado, a agência dos contextos sociais como demandantes de soluções para dar sentido. “[...] O saber deve ser visto como uma forma dinâmica e continuamente emergente, capaz de mostrar tantas racionalidades quantos se fizerem necessárias na variedade de situações características da experiência humana”. (ARRUDA, 2011, p.347)

Estamos conectados com um número cada vez maior de grupos e de instituições, seja no mundo real ou virtual, com uma frequência que só faz crescer. Torna-se necessário, portanto, compreender melhor a atividade desses coletivos, a forma como comportamentos e ideias se propagam de um ponto a outro do planeta.

Somos hoje capazes de encontrar zonas de proximidade onde pareceria impossível: as pessoas compartilham ideias, conhecimentos e informações sobre seus problemas, dificuldades e necessidades que, em muitos casos, não fariam nem em suas relações mais íntimas, justamente pelo fato de relações mantidas nas redes são, por definição, ilimitadas no tempo e no espaço. (MAZZOTTI, CAMPOS, 2011, p.484)

De acordo com Moscovici (2002), o processo de comunicação é uma das condições determinantes na formação do pensamento e das representações sociais. A comunicação também é vista ao nível dos processos de informação das representações, uma vez que a objetivação e a ancoragem explicam a interdependência entre a atividade cognitiva e suas condições sociais de exercício, nos planos da organização dos conteúdos, das significações e da utilidade que lhe são conferidas. Por último, ela é vista ao nível das dimensões das representações relacionadas à edificação da conduta, ou seja, opinião,

atitude e estereótipo, sobre os quais intervêm os vários meios de comunicação da mídia. A opinião consiste em uma estrutura que faz parte de uma atitude. O conjunto de opiniões gera uma atitude. (FURTADO, 2009)

De acordo com Furtado (2009), a comunicação influi na determinação das atitudes dos indivíduos ou grupos com suas informações, intervindo de modo essencial na formação, delineamento e modificação das suas concepções de mundo. Desempenha papel relevante ao proporcionar aos indivíduos e grupos representações e noções sobre os valores relativos às atividades humanas e aos objetos materiais e espirituais importantes para um dado grupo ou sociedade. Os efeitos da comunicação social podem influir nas atitudes e valores, no conhecimento e no comportamento dos indivíduos e grupos.

Entender uma representação social como rede de significados é, na verdade, entender como funciona o pensamento social: em rede e em linha direta com a ação. A elaboração representacional se faz na teia do social, que a atravessa e será atravessado por ela. O papel da comunicação e da linguagem é crucial, uma vez que a comunicação é o suporte, o meio que possibilita o desenvolvimento da representação. Esta teia não separa os fenômenos uns dos outros nem do contexto, seja ele histórico, material, político ou cultural. Pelo contrário, tais ramificações de todos os lados são o que compõe o quadro da representação. “A representação social é um rizoma que cresce, urdida na tecitura da sociedade, uma rede sem fim, sempre em produção, sempre acolhendo novidades”. (ARRUDA, 2011, p.362)

Conforme Wachelke e Camargo (2007), uma representação social não é uma cópia fidedigna de algum objeto existente na realidade objetiva, mas uma construção coletiva em que as estruturas de conhecimento do grupo recriam o objeto com base em representações já existentes, substituindo-o. Trata-se de uma perspectiva na qual as representações “não são meros elementos mediadores entre características ambientais e ações comportamentais, mas sim a realidade que se apresenta aos atores sociais determinando tanto a natureza das características do ambiente quanto às ações a serem efetuadas”. (p.381)

Nessa perspectiva, no presente estudo, as representações sociais da profissão docente manifestadas pelos professores nas suas comunicações no

Facebook refletem não uma cópia fiel do que seria a profissão, mas uma construção simbólica coletiva do grupo.

2.3 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS: DIMENSÕES E PROCESSOS GERADORES

Na presente pesquisa, dada a estrutura das comunicações nas redes sociais, optamos por analisar as representações sociais da profissão docente presentes nessas comunicações nos debruçando sobre as dimensões e os processos geradores das representações sociais. Estes dois pontos serão comentados a seguir.

2.3.1 Dimensões das Representações Sociais

Fagundes *et. al.* (2012) definem que, para Moscovici, as representações são compostas pela *informação*, no caso, a qualidade e quantidade de conhecimento que o sujeito/grupo tem sobre o objeto, pelas *atitudes*, ou seja, possibilidade de identificar posições favoráveis ou não em relação a determinado objeto e ainda pelo *campo de representação* que permite a visualização de conhecimentos e atitudes organizados em forma de teoria.

Os autores destacam que os estudos envolvendo representações sociais e atitudes são importantes porque estão intimamente vinculados à prática apresentada pelas pessoas, sendo um meio interessante de compreender como os sujeitos se comportam e como justificam ou se posicionam em relação às suas ações. No nosso caso, como os professores concebem e se posicionam em relação a sua profissão nas comunicações em redes sociais.

De acordo com Santos (1994), a *atitude* expressa uma resposta organizada (complexa) e latente (encoberta). Uma orientação geral face ao objeto de representação. Ela se apresenta como uma pré-conceituação que é produto de relações, remanejamentos e organizações da experiência do sujeito com o objeto. A atitude é ligada à história do indivíduo ou do grupo. A *informação* remete à quantidade e qualidade do conhecimento possuído a respeito do objeto social.

Esses dois elementos do conteúdo se estruturam no *campo da representação* que seria uma unidade hierarquizada dos elementos que denota

a organização desse conteúdo (preponderância, oposição, etc. de um elemento sobre outro) e o caráter vasto desse conteúdo, suas propriedades qualitativas e imageantes. “A análise dessas dimensões permite descrever as linhas sociais de separação dos grupos, comparando o conteúdo das representações”. (SANTOS, 1994, p.136)

No processo de comunicação de massa há quatro fases que se interrelacionam na emissão de uma informação: (a) a *exposição*, que consiste em um indivíduo estar exposto a uma fonte de informação ao mesmo tempo em que outros indivíduos, constituindo um público; (b) a *recepção*, que diz respeito ao indivíduo receber a fonte de informação, cuja mensagem é caracterizada por particularidades em seu conteúdo e forma; (c) o *tratamento*, a partir do qual a mensagem é interpretada, classificada, integrada, retida em diversos graus e modalidades; e, (d) a *interação*, que se refere à atividade cognitiva que permite a troca das informações contidas nas mensagens com interlocutores (FURTADO, 2009)

Segundo Moscovici (2002), a noção de atitudes tem relevada importância na formulação da TRS, pois se atribui às atitudes um papel central, uma vez que as representações sociais seriam originadas a partir da tomada de posição. Menin (2003) discorre que as atitudes positivas ou negativas em relação a um objeto de representação, assim como o próprio conceito sobre o que é o objeto, podem variar entre grupos, não por representarem formas mais adiantadas ou atrasadas de desenvolvimento cognitivo e moral, mas por terem uma construção coletiva, marcada por práticas sociais, pela história e cultura comuns a determinados grupos de pessoas e servindo, assim, de referenciais de mundo. As atitudes mudam conforme o conhecimento e o envolvimento emocional dos sujeitos.

Um mesmo objeto pode sofrer nas suas representações, distorções, suplementações ou supressões em relação às suas características. [...] Assim, diferenças de representações entre grupos podem indicar mais do que atrasos ou evoluções no desenvolvimento do julgamento social; podem evidenciar fortes marcações sociais fruto da continuidade, por gerações, de distintas práticas e concepções sobre esse objeto social [...]. (JODELET, 1994 *apud* MENIN, 2003, p.133)

Não se pode falar da existência de uma única representação do objeto ou de atitudes comuns a ele; ao contrário, há diversidades nesses elementos devido às práticas profissionais que influem e modelam atitudes e representações e também às ideologias predominantes e aos valores morais presentes na cultura de diferentes países e grupos sociais. Neste caso, não podemos determinar uma representação única da profissão docente pois os professores estão submetidos a fatores diversos que implicam nas suas atitudes e representações.

De acordo com Furtado (2009), as atitudes dizem respeito ao que as pessoas pensam, sentem e como elas gostariam de se comportar em relação a um objeto representado. “O comportamento não é determinado apenas pelo que as pessoas gostariam de fazer, mas também pelo que elas pensam que devem fazer, ou seja, pelas normas sociais, pelos hábitos e pelas possíveis consequências de seu comportamento.” (p.04) Enfatiza ainda que a comunicação social influi na determinação das atitudes dos destinatários. As mensagens interferem de maneira essencial na formação, delineamento e modificação da concepção de mundo dos sujeitos.

As pessoas percebem, absorvem e lembram o conteúdo comunicado de diferentes maneiras e de acordo com certos fatores mediadores. Desejos, interesses, motivações e atitudes são esses fatores mediadores da comunicação e determinantes da percepção, absorção e capacidade de evocação de determinado conteúdo. [...] Diferentes formas de comunicação podem estruturar um tipo persuasivo de comunicação, determinando mudanças de atitudes: argumentos mais importantes enfatizados ou citados antes dos considerados menos importantes pelo redator; argumentos apresentados todos a favor ou contra o que se pretende enfatizar; comunicação com posicionamento que sugere distanciamento da realidade do receptor ou mais aproximada desta; contraposição entre argumentos emocionais e racionais; e apresentação ou não de argumentos que suscitam medo. (FURTADO, 2009, p.19)

As atitudes impregnam as representações sociais e estas são determinantes nas condutas desejáveis ou esperadas socialmente. São como experiências subjetivas que incluem necessariamente uma dimensão avaliativa ao fazer referência a um objeto, fato ou pessoa. São predisposições aprendidas e relativamente duradouras para responder favorável ou

desfavoravelmente a um fenômeno. São inferidas e não diretamente observadas, apesar de sua estreita ligação com os comportamentos.

As atitudes “são construídas através da interação social, produto de comparações, sucessivas identificações e diferenciações que permitem situar nossa posição sobre um objeto diante dos outros em um dado momento.” (FURTADO, 2009, p.16) As atitudes são também passíveis de mudança e transformação através da informação ou da experiência. Considera-se que antigas atitudes podem ser substituídas por novas. Sendo assim, diferentes pessoas podem ter diferentes atitudes diante do mesmo objeto e, estas avaliações podem mudar ao longo do tempo. No nosso caso, os professores podem apresentar atitudes distintas diante da sua profissão e, dependendo das informações e experiências apresentadas por eles.

Lima (1996) *apud* Furtado (2009) argumenta que a atitude pode ser conceituada como um sistema composto por três dimensões, a saber:

(a) *dimensão cognitiva*, relacionada ao conhecimento estruturado, incluindo o sistema de crenças do indivíduo em relação ao objeto atitudinal; (b) *dimensão afetiva*, relacionada à resposta emocional do indivíduo em relação ao objeto da atitude, que envolve uma carga de emoções e sentimentos direcionados ao objeto, determinando sentimentos de repulsa ou aceitação, com consequentes avaliações positivas ou negativas; e (c) *dimensão comportamental*, relacionada a uma predisposição do indivíduo para se comportar de determinadas maneiras em relação ao objeto. (LIMA, 1996 *apud* FURTADO, 2009, p.16)

Dessa forma, as dimensões das RS são experiências subjetivas que expressam uma imagem e um posicionamento de um indivíduo ou grupo social, elaboradas a partir de sua vivência e direcionadas a um objeto. Dizem respeito a *quê* ou *o quê* e incluem um caráter avaliativo, pois produzem sempre uma tomada de posição diante de um objeto social em questão. No nosso caso, as atitudes a serem analisadas são as dos professores, enquanto grupo social que se comunica nas redes sociais, e que apresentam posicionamentos favoráveis ou desfavoráveis em relação a profissão docente. Fagundes *et. al.* (2012) alegam que as pesquisas envolvendo as dimensões das RS são relevantes, pois estão intimamente vinculadas à prática apresentada pelos indivíduos, sendo um meio interessante de compreender como estes se comportam e como justificam ou se posicionam em relação ao objeto.

2.3.2 Processos geradores das Representações Sociais

Os processos geradores de uma representação social são denominados *objetivação* e *ancoragem*. *Objetivar* significa descobrir o aspecto icônico de uma ideia ou de um ser mal definido, reproduzir um conceito em uma imagem. O processo de *objetivação* dota de realidade um conceito não familiar, o que residia em um universo distante parece-nos agora físico, acessível, ao alcance da mão. Dessa forma, tem a propriedade de tornar concreto o abstrato, de materializar algo. Por sua vez, *ancorar* significa classificar e atribuir um nome, sendo assim, o processo permite transferir algo estranho de um espaço externo ao nosso sistema de categorias para dentro dele e colocá-lo em confronto com o paradigma da categoria que acreditamos ser a mais adequada. A classificação e a denominação são condições essenciais para a representação. (GALLI, 2012)

De acordo com Ordaz e Vala (1997), o processo de *objetivação* analisa as formas através das quais um conceito é objetivado ou um fenômeno é pensado de forma objetivada, ou seja, adquire materialidade e se torna expressão de uma realidade vista como natural. Segundo Santos (1994), a *objetivação* caracteriza-se pelo fato de que as ideias construídas em contextos específicos são percebidas como algo palpável, concreto e exterior ao sujeito. Essas realidades podem ser, em seguida, atribuídas aos outros ou a si mesmo. Ela torna concreto o que é abstrato, transforma um conceito em uma imagem ou em núcleo figurativo. Define que a *objetivação* implica em dois movimentos:

a) a *naturalização do objeto* – é a construção de um modelo figurativo, um núcleo imaginante – a transformação do conceito em categorias de linguagem e entendimento. b) a *categorização* – a partir da qual a representação social torna-se um instrumento de ordenamento e de classificação do real. Esses dois movimentos implicam a seleção das informações e a descontextualização dos elementos retidos. (SANTOS, 1994, p.136)

Furtado (2009) acrescenta que o processo de *objetivação* corresponde a três momentos distintos. Primeiramente, as crenças, ideais e informações inerentes ao objeto da representação passam por um processo de seleção e descontextualização, no qual se busca a formação de um todo relativamente

coerente, com o intuito de tornar a mensagem mais breve, precisa, e mais comunicável e útil. Segundo, a objetivação corresponde à organização dos elementos em um padrão ou esquema de relações estruturadas, a esquematização estruturante. Por fim, o processo de objetivação corresponde a naturalização, que consiste nos esquemas figurativos e suas respectivas relações se constituírem em categorias naturais e adquirirem materialidade. “Não apenas o abstrato se concretiza em metáforas e imagens, como aspectos da percepção se tornam realidade, com equivalência entre a realidade e os conceitos.” (p.12)

A *ancoragem*, por sua vez, caracteriza-se pela inserção do objeto numa hierarquia de valores, estabelecendo uma rede de significados em torno do mesmo. Pela naturalização e ancoragem, a representação social adquire seu caráter figurativo e significativo. Ordaz e Vala (1997) definem que o processo de *ancoragem* designa a transformação do não familiar em familiar e as formas através das quais as representações sociais, uma vez constituídas, se tornam socialmente funcionais.

Dada à natureza complexa da *ancoragem*, Jodelet (1984) *apud* Campos (2017) propõe uma visão da ancoragem definida a partir de três modalidades. A primeira modalidade define a ancoragem como um processo de designação ou atribuição de significado. Dessa forma, “o sistema de valores da sociedade, bem como o quadro das relações sociais entre os diferentes grupos e seus diferentes interesses, contribui para a criação de uma rede de significados em torno de uma representação”. (CAMPOS, 2017, p.781)

A segunda modalidade é quase uma consequência da primeira e não pode ser dissociada do estudo da *objetivação*. Dado que há a criação de uma rede de significados, impulsionada pelo caráter de novidade do objeto e que um modelo figurativo o constitui, a representação social é instrumentalizada. São dois processos complementares: “ao mesmo tempo em que as situações/indivíduos/grupos/eventos são interpretadas, tomando como referência o novo saber, os objetos interpretados sofrem o impacto de transformação dos significados.” (CAMPOS, 2017, p.781) Assim, as representações sociais têm um efeito de geração de significados no meio social e os elementos da representação não somente expressam as relações sociais, mas contribuem para constituí-las.

A terceira modalidade designa o enraizamento de uma representação social no sistema de pensamento. “A noção de enraizamento deve ser tomada com certa prudência já que se trata de um processo de mão dupla.” (CAMPOS, 2017, p.781) O novo sofre modificações na medida em que é incorporado em sistemas preexistentes. Contudo, simultânea ou reciprocamente, também ele exerce seu poder, seus efeitos de significação, produzindo alterações nos sistemas anteriores.

Portanto, ambos os processos, *objetivação* e *ancoragem*, são fundamentais para estruturar uma representação social como um objeto compartilhado por um determinado grupo. A *ancoragem* possibilita que algo desconhecido seja incorporado à rede de categorias, permitindo compará-lo com algo que já faz parte desta. Pela referência a experiências e esquemas de pensamentos já estabelecidos que o objeto será pensado. É um processo dinâmico a medida que se mantém enquanto preserva alguma coerência entre o que é conhecido e o que é associado ao conhecimento, ou seja, aquilo que era desconhecido. A *objetivação* refere-se à forma de organização dos elementos da representação, onde esses elementos são materializados em ideias e significados e se tornam expressões da realidade. Logo, consiste em transformar o que é representado através de uma forma ou de um ícone de representação. “O objeto percebido e o concebido estão constantemente relacionados, pois a objetivação está sempre materializando ideias e significações, estabelecendo correspondência entre as palavras e as coisas.” (FURTADO, 2009, p.11)

2.4 TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E SUA RELEVÂNCIA PARA OS ESTUDOS NO CAMPO EDUCACIONAL

Como referencial teórico e metodológico, a TRS tem possibilitado o estudo psicossocial da educação, permitindo o entendimento dos processos de construção da subjetividade do professor e, sobretudo, das condições de transformação do ensino, principal meta da educação. (SOUSA *et. al.*, 2011)

O estudo das representações sociais proporciona a compreensão das conjunturas educacionais e oferece os elementos para a promoção da mudança, propagação e construção de novos saberes. A identificação das

representações construídas pelos sujeitos sobre os objetos permite a exposição das mesmas à análise constante, em especial porque as representações são construídas na vida cotidiana. (NOVAES, 2010, *apud* SOUSA *et. al.*, 2011, p.147)

A perspectiva psicossocial, quando utilizada na educação, permite identificar e compreender os conhecimentos interiorizados pelo grupo de professores, sua visão de mundo, suas crenças e valores acerca de determinados assuntos, compreender a dinâmica da subjetividade coletivamente construída em determinada situação, analisando assim o peso do contexto seja na formação quanto no desempenho docente. A análise das representações sociais dos professores acerca da profissão docente tem permitido desvelar como esse grupo compreende e explica o sentido de seu trabalho, os fatores que os conduzem a um bom desempenho, os vínculos que mantêm com sua profissão, como definem sua identidade social e quais as expectativas que tem em relação ao seu futuro profissional.

Por se constituírem em um conhecimento complexo, tais representações orientam a escolha dos professores para a formação em educação e compõem os saberes que o constituem como docente. Nesses termos, a TRS tem assumido também uma perspectiva política, na medida em que compreende que medidas isoladas de melhoria da educação não podem se centrar apenas nas exigências da atuação docente, em programas de formação e até em bônus por sua atuação, sem considerar as condições em que a docência se realiza. Desvelar esse processo tem, portanto, possibilitado construir possibilidades de atuar na formação inicial e continuada de professores de forma a conscientizá-los e, sobretudo, transformar sua formação e posterior atuação. (SOUSA *et. al.*, 2011)

As investigações na área têm revelado ainda que as representações sociais orientam as ações docentes enquanto fruto de interrelações de saberes, sobretudo com saberes do cotidiano, saberes do senso comum. O conhecimento do professor revela sua atuação em classe e é construído em consenso de grupos, elaborado, modificado e transformado historicamente a partir do acesso que se tem ao conhecimento científico da área da educação e do contexto social em que se vive e em que se constroem os saberes (JOVCHELOVITCH, 2008 *apud* SOUSA *et. al.*, 2011).

A abordagem psicossocial da TRS tem possibilitado, portanto, desvendar as intrincadas redes de significados tramadas no cotidiano escolar e que orientam a ação educativa. Assim, as representações sociais consideradas durante a formação do professor tem ajudado a compreensão dos processos pelos quais o conhecimento científico da área educacional, conhecimento esse que fala do ser e do como educar, se relaciona com o conhecimento de senso comum construído em determinada cultura.

Consideramos que um estudo que envolve a análise de redes sociais como canais de comunicação, informação e conhecimento entre os professores pode se constituir como uma ferramenta útil para se compreender como esse meio comunicativo estaria veiculando representações sociais do fazer docente. Moscovici (2012), ao propor sua teoria ressaltou o seu dinamismo que supõe a necessidade de adaptações em decorrência de mudanças sociais significativas. Em coerência com o autor, o que pretendemos neste estudo é, também, uma possibilidade de ampliação de seu escopo, ou seja, abarcar fenômenos representacionais outros, ou seja, aqueles veiculados em redes sociais. Assim, mais uma vez ressaltamos a relevância de se analisar como um grupo social formado por professores está compartilhando elementos da sua profissão nesses espaços comunicacionais considerados emergentes.

3 REDES SOCIAIS

Atualmente a comunicação é tão presente na sociedade que grande parte dos indivíduos convive assiduamente com os produtos da mídia, independente dos veículos. Braga e Tuzzo (2010) destacam que a *internet* exerce fortíssima influência sobre a sociedade e que frequentemente os indivíduos se agrupam nesse meio para se sentirem próximos aos seus pares. Com o desenvolvimento de novas tecnologias mais sofisticadas, isso tem se tornado cada vez mais comum.

De acordo com Bottentuit Junior (2013), a *internet* coloca à disposição de todos uma série de possibilidades de desenvolvimento pessoal e gestão de atividades pessoais, laborais, lúdicas etc. Entre as atividades mais comuns que as páginas na *web* disponibilizam encontram-se: a facilidade de procurar informação, acesso fácil a materiais, possibilidade de comunicação com outras pessoas, possibilidade de publicação de materiais, entre várias outras coisas.

A seguir, trazemos uma apresentação sobre os fenômenos da *internet*, as redes sociais e suas comunidades, enfocando a rede social objeto desta pesquisa, o *Facebook*, assim como uma breve exposição das pesquisas educacionais no campo da tecnologia e comunicação.

3.1 INTERNET E CIBERCULTURA

Através da *internet*, estamos cada vez mais transcrevendo nossas relações presenciais no mundo virtual de forma que aquilo que antes estava restrito à nossa memória agora está registrado e publicado.

As tecnologias da *web* ampliaram as possibilidades de interação na medida em que nos permitem visualizar as conexões existentes para além dos nossos relacionamentos presenciais, ou seja, hoje sabemos quem são os amigos dos nossos amigos, bem como os amigos que temos em comum, o que está tornando nossa rede social virtual cada dia mais ampla e diversificada, sobretudo quando comparada com nossa rede social presencial. (LORENZO, 2013, p. 23)

Santos e Santos (2012) afirmam que a cultura contemporânea, associada às tecnologias digitais, cria uma nova relação entre a técnica e a vida social. O avanço dessas tecnologias expõe uma nova forma de comunicação gerada

pela interconexão de computadores ao redor do mundo, não abrangendo apenas a infraestrutura material, mas também esse novo universo informacional que abriga os indivíduos que o mantêm e fazem uso dele.

As particularidades técnicas do ciberespaço, ou seja, das redes digitais, permitem que os membros de um grupo humano se coordenem, cooperem, alimentem e consultem uma memória comum, e isto quase em tempo real, apesar da distribuição geográfica e da diferença de horários. (LÉVY, 1999, p. 49 *apud* SANTOS; SANTOS, 2012, p.2).

Desse modo, compreendemos que as formas que os indivíduos se relacionam, se comunicam e interagem entre eles, sejam no espaço virtual ou presencial, constitui uma rede de relacionamentos, sendo esse, campo de estudo das ciências humanas e sociais, dentre elas a educação. (SILVA, 2016)

De acordo com Santaella (2003), a cibercultura, assim como quaisquer outros tipos de cultura, é referente às relações humanas. Não há uma separação entre uma forma de cultura e o ser humano, portanto, somos essas culturas. Elas moldam nossa sensibilidade e nossa mente, muito especialmente as tecnologias digitais, computacionais, que são tecnologias da inteligência. Por isso mesmo, são tecnologias autoevolutivas, pois as máquinas estão ficando cada vez mais inteligentes e tendem a ficar cada vez mais parecidas com o ser humano, e é nessa direção que caminham as pesquisas atuais em computação.

A cibercultura não brotou diretamente da cultura de massas, mas foi sendo semeada por processos de produção, distribuição e consumo comunicacionais chamada de “cultura das mídias”. Esses processos vieram fertilizando gradativamente o terreno sociocultural para o surgimento da cultura virtual ora em curso. (SANTAELLA, 2003)

É um equívoco recorrente identificar a ideia de cibercultura com o uso do computador e da *internet*. Na verdade, nas últimas décadas, convivemos com computadores pessoais, mas também com telefones celulares, câmeras digitais, aparelhos de DVD, cartões magnéticos, gerando novos padrões de comportamento que se distinguem nitidamente dos anteriores, superando muitos daqueles engendrados no contexto das tecnologias analógicas e dos meios de comunicação em massa. (MAZZOTTI; CAMPOS, 2011)

Esse fenômeno da cibercultura corresponde ao impacto das tecnologias digitais de informação e comunicação nas sociedades contemporâneas, que oferecem ao sujeito novas formas de ocupar suas horas de lazer, de se relacionar, de trabalhar e de adquirir e comunicar conhecimentos, de manifestar sua individualidade e criatividade de diversas maneiras, reconfigurando significativamente a vida cotidiana. As contínuas sofisticações técnicas dos meios de comunicação e a popularização dos computadores, aliadas à rápida e crescente difusão da *internet*, foram responsáveis pelo surgimento do ciberespaço: o espaço das comunicações *online*.

Conforme Mazzotti e Campos (2011), o ciberespaço é fruto não somente das redes de computadores, mas também das redes sociais que se apropriam dos computadores e de outras tecnologias em uma relação de interdependência. Nesse sentido, as tecnologias digitais não são apenas ferramentas para se obter informações e ampliar a comunicação; elas constituem mecanismos estruturantes de novas formas de pensar e representar, fazendo convergir linguagens e mídias que potencializam os processos comunicacionais e promovem redes de colaboração. Não se trata, portanto, de uma cultura restrita ao ciberespaço e está tão presente nas atividades humanas que o termo cibercultura tem sido usado como sinônimo de cultura contemporânea ou pós-moderna.

A cibercultura potencializa aquilo que é próprio de toda dinâmica cultural, a saber, o compartilhamento, a cooperação, a apropriação dos bens simbólicos, na medida em que põe em sinergia processos de modificação criativa de obras, dadas as características da tecnologia digital em rede. [...] Mais do que uma nova mídia, devemos pensar o ciberespaço como uma incubadora midiática, onde novas formas comunicativas surgem a cada dia. Nesse sentido, pode-se afirmar que o ciberespaço oferece o que há de mais rico na dinâmica identitária de qualquer cultura, uma vez que a identidade e a cultura de um povo são especificidades que emergem de mútuas influências. (MAZZOTTI, CAMPOS, 2011, p.462)

Ainda conforme os autores citados, a cibercultura pode ser definida como uma ambiência produtora de conhecimentos (informações, crenças, significados, valores), condutas (práticas, atitudes) e tecnologias derivadas (como uma incubadora). Trata-se do espaço de comunicação, de sociabilidade,

de organização e de criação coletiva de conhecimento e arte. Por isso, torna-se um espaço favorável para pesquisas em representações sociais.

Primo (2013) aponta que, nas décadas de 1960, 1970 e 1980, a circulação midiática era privilégio de quem detinha a posse de concessões de rádio e televisão e dos caros meios de produção da indústria midiática (antenas, estúdios, caros equipamentos de áudio, vídeo e impressão). Em consequência de tal estrutura econômica, política e industrial, os defensores da democratização dos meios de comunicação pregavam a tomada dos meios de produção pelas comunidades. O movimento de mídia alternativa (rádio poste, rádios livres, TVs piratas, fanzines), em última instância, buscava mimetizar as linguagens televisiva, radiofônica etc. em menor escala. O que se percebeu com a emergência das tecnologias de comunicação e informação é que a liberdade de expressão dos cidadãos pode ser potencializada via mídias digitais.

Os discursos de democratização de acesso aos meios de produção e distribuição midiática, sempre presentes nos textos de cibercultura, mostram-se hoje ainda mais sedutores. A rigor, não há como deixar de reconhecer a importância política da liberdade de expressão promovida pelas interfaces fáceis e baratas ou gratuitas das mídias digitais. Nem tampouco podemos ignorar a força dos movimentos espontâneos em rede, cujos efeitos antes não eram possíveis em uma sociedade caracterizada pela mídia de massa. As próprias práticas de ciberativismo comprovam a força dos meios digitais para a articulação, mobilização e ações políticas.

Primo (2013) ressalta ainda que se deve reconhecer, porém, que a vulgarização das formas de produção e distribuição midiática é um processo que se efetivou sem aderir a uma única vertente ideológica. Não apenas os movimentos sociais souberam utilizar as novas mídias para fins comunitários, comunicacionais e de resistência, como também o próprio mercado percebeu que poderia incorporar a colaboração *online* em suas estratégias informacionais, promocionais e de venda.

Melo e Vasconcellos-Silva (2018) afirmam que atualmente presenciamos a era da informação e da comunicação digital, e nesse cenário a *internet* estabeleceu-se como uma valiosa fonte de informações, permitindo que o fácil acesso a essas informações transformasse os indivíduos em colaboradores

mais ativos e capacitados na gestão de suas vidas. Dessa forma, a *internet* tem provocado fortes transformações nas relações econômico-sócio-culturais. Hoje, qualquer pessoa, com mínima habilidade tecnológica e condição financeira para aquisição de um dispositivo eletrônico, tem acesso a informações anteriormente restritas às pequenas parcelas da população. Essa acessibilidade de comunicação livre de barreiras geográficas e em uma escala global, caminha para uma nova configuração cultural, gerando inúmeras formas de interação social, reconstruindo e reconfigurando os padrões de relacionamento *online*, como é o caso das redes sociais.

3.2 REDES SOCIAIS E COMUNIDADES

De acordo com Silva (2016), o uso da *Internet* proporcionou diversas mudanças em nossa sociedade e, dentre elas, destacamos as novas possibilidades de comunicação entre os indivíduos, pois no espaço virtual é possível estabelecer contato até com pessoas que estão distantes geograficamente, mas conectados a uma mesma rede, as redes sociais.

O estudo das redes sociais, entretanto, não é novo. O estudo da sociedade a partir do conceito de rede representa um dos focos de mudança que permeia a ciência durante de todo o século XX. Durante todos os séculos anteriores, uma parte significativa dos cientistas preocupou-se em dissecar os fenômenos, estudando cada uma de suas partes detalhadamente, na tentativa de compreender o todo, paradigma frequentemente referenciado como analítico-cartesiano. A partir do início do século passado, no entanto, começam a despontar estudos diferentes, que trazem o foco para o fenômeno como constituído das interações entre as partes. (RECUERO, 2014, p. 14)

Segundo Cunha (2016), uma rede social, seja ela de caráter *offline* (construída nos espaços reais e concretos de convivência) ou *online* (concebida nos espaços virtuais e mediada por tecnologias digitais), é definida como “um conjunto de atores (pessoas, instituições ou grupos; os nós da rede) e suas conexões (interações ou laços sociais).” (p.35). A denominação *rede* é uma metáfora para observar os padrões de conexão de um grupo social, a partir das conexões estabelecidas entre os diversos atores.

Desse modo, uma rede social é uma estrutura social composta por pessoas ou coletivos, conectados por um ou vários tipos de relações, que

partilham valores e objetivos comuns. Muito embora um dos princípios da rede seja sua abertura e porosidade, por ser uma ligação social, a conexão fundamental entre as pessoas se dá através da identidade. Não é um limite físico, mas um limite de expectativas, de confiança e lealdade, o qual é permanentemente mantido e renegociado pela rede de comunicações. (MAZZOTTI, CAMPOS, 2011)

As redes sociais se configuram num sistema de redes de acesso e compartilhamento com variados graus de interação entre os sujeitos que delas usufruem. Conforme Marteleto (2001), essas redes formam “sistemas de nodos e elos; uma estrutura sem fronteiras; uma comunidade não geográfica; um sistema de apoio com participantes autônomos, que unem ideias e recursos em torno de valores e interesses compartilhados.” (p.72)

Hoje em dia a *internet* abrange uma variedade de redes sociais. Recuero (2008) conceitua as redes sociais *online* como mídias virtuais que permitem: “a) construção de uma *persona* através de um perfil ou página pessoal; b) a interação através dos comentários; e c) a exposição pública da rede social de cada ator.” (p.102) Essas mídias se constituem como um espaço privilegiado para o usuário, pois o mesmo estando sempre conectado pode falar de si, produzir e divulgar imagens, seus gostos, suas condutas de vida pessoal, acadêmica e profissional.

A partir de um caráter lúdico, as redes sociais permitem aos seus usuários construírem o seu perfil, sua página de apresentação, fornecendo as informações da maneira que escolherem, sejam elas verdadeiras ou não, mas que irão personificar o seu ‘eu’ na rede e também interagir com outras pessoas. Surge, assim, um espaço que possibilita experiências múltiplas e contatos diversos, capazes de promover novas significações da realidade social. (RECUERO, 2008)

Recuero (2012) ressalta ainda que é importante que se distinga o que são as redes sociais na *internet*. Elas não constituídas de forma diferente das redes *offline*, justamente por conta da mediação. As redes sociais *online* são apresentadas através de representações dos atores sociais, ou seja, ao invés de acesso a um indivíduo, tem-se acesso a uma representação dele. Do mesmo modo, as conexões entre os indivíduos não são apenas laços sociais constituídos de relações sociais, elas são marcadas pelas ferramentas que

proporcionam a emergência dessas representações. As conexões são estabelecidas através dessas ferramentas e mantidas por elas. Dessa forma, as conexões exigem menos investimento dos atores e são mais facilmente mantidas e, por isso, as redes sociais *online* tendem a ser muito mais amplas e interconectadas que as redes *offline*.

As redes sociais *online* também proporcionam acesso a diversos valores relevantes para os atores envolvidos por conta dessas características. O acesso a esses valores atua como elemento motivador e, ao mesmo tempo, resultado da participação nessas redes. “A organização dessas redes enquanto forma social capacita os atores de forma a agir coletivamente sem hierarquia, adaptáveis a novas topologias.” (RECUERO, 2012, p.3)

Tomaél *et. al.* (2005) indicam como outra característica dessas redes sociais *online* elas estarem baseadas numa estrutura não-linear, descentralizada, flexível, dinâmica, sem limites definidos e auto-organizável, estabelecendo-se por relações horizontais de cooperação. Esse tipo de estrutura de relação e comunicação não hierárquica permite aos grupos sociais que, por alguma razão se sintam intimidados ou isolados no mundo real, possam adotar essas redes como espaços de apoio e cooperação.

Os grupos de amigos, de apoio, associações religiosas, de bairro, de trabalho, entre outros, potencializam suas interações utilizando os diversos recursos existentes na cibercultura, desde simples *e-mails* até comunicações em redes sociais *online*, criadas justamente com a finalidade de abrigar esses grupos. Sendo assim, o grupo recebe influências sobre suas representações e sobre seu próprio funcionamento, e tende a crescer rapidamente, o que evidencia que a cibercultura aumentou a probabilidade de um pequeno grupo se tornar uma comunidade maior.

Quanto mais as tecnologias digitais avançam na sua amplitude interativa e acessibilidade ao público, mais vão surgindo e se ampliando novas redes sociais *online* que se constituem como meios de comunicação e fonte de afirmação de variados grupos sociais. As redes se interpenetram e dialeticamente se constroem e reconstroem. Sendo assim, “as práticas sociais e culturais produzidas neste não-lugar, a cibercultura, além de criar modos de ser e estar específicos, integra as culturas dos demais espaços e as transforma, sendo por elas, também, transformada”. (GUTIERREZ, 2009, p.01)

Hoje em dia, estima-se que ao redor do mundo, existam 3,4 bilhões² de usuários ativos nas redes sociais na *internet*. Sendo que cada uma deles dispensa por dia, em média, 116 minutos de acesso. Entre os brasileiros, aproximadamente 58% da população tem pelo menos um perfil nas redes sociais. Apenas o *Facebook* e *WhatsApp* contam com uma média de 60 bilhões de mensagens todos os dias.

Para participar de uma rede social, basta acessar o *site* na *internet*, se apresentar por meio de um perfil e indicar amigos com os quais pretende interagir. Uma vez cadastrado, o sujeito pode inserir informações pessoais, fotos, vídeos, adicionar novos amigos, ver os perfis dos amigos e dos amigos dos amigos, publicar comentários nas páginas dos outros, indicar uma lista de comunidades às quais deseja filiar-se, ou criar uma nova comunidade.

Os grupos e comunidades *online* de interação nessas redes sociais abordam um tema específico e os usuários interessados em determinado tema podem filiar-se para discutir assuntos relacionados e trocar experiências. Lá, interagem pessoas conhecidas e desconhecidas, de modo que o grupo define as regras para filiação e os assuntos a serem discutidos, e avalia as contribuições postadas, definindo o que é relevante.

As interações [...] são persistentes, ou seja, são registradas pelas ferramentas e ali permanecem, a menos que exista uma ação no sentido de excluí-las [...]. Do mesmo modo, porque permanecem, essas interações são replicáveis por outros atores e buscáveis dentro das ferramentas digitais. Assim, as características iniciais da mediação digital proporcionam que as conversações que são criadas nesses espaços permaneçam, sejam buscáveis e replicáveis independentemente da presença *online* dos atores. (RECUERO, 2014, p.116)

Segundo Mazzotti e Campos (2011), pesquisadores, publicitários e ativistas políticos veem essas redes como uma representação de interações sociais que podem ser usadas para estudar a propagação de ideias, a dinâmica de laços sociais, marketing viral, representações, etc. Apontam que pesquisas acadêmicas sobre essas redes têm focalizado questões relativas à

² Fonte: <https://neilpatel.com/br/blog/redes-sociais-mais-usadas/>. Acesso: 03 de janeiro de 2019.

identidade, autoestima, privacidade, confiança, bem como à acumulação de capital social³.

Primo (2013) comenta que se percebe hoje um uso constante de redes sociais *online* para a interação continuada entre amigos, familiares, colegas de trabalho, etc. Com a popularização das plataformas de interação *online* e a miniaturização dos artefatos digitais, as pessoas hoje estão em constante estado de conversação. Esse estado traduz uma característica do ambiente *always on*, no qual o indivíduo está sempre conectado a vários espaços simultaneamente. “Não estar conectado pode significar estar excluído, fora do círculo de conversa, de um modo ou estilo de vida”. (PELLANDA, 2008, *apud* PRIMO, 2013, p. 4)

Como o passar dos anos, as redes sociais *online* vêm continuamente ganhando importância no cotidiano comunicacional das pessoas por reunir em uma mesma plataforma funcionalidades antes disponíveis em serviços digitais diferentes. Tais redes combinam variados recursos expressivos (textuais, multimídia) e múltiplos modos de comunicação: um-um e um-todos, síncrono e assíncrono, público e privado. Sendo assim, as comunicações tomam outra dimensão, pois, elas são reproduzidas mais facilmente pelos indivíduos, espalham-se nas redes entre os diversos grupos, migram e se tornam conversações cada vez mais públicas, moldando e expressando opiniões, gerando debates e amplificando ideias.

As comunicações em redes sociais *online* são, assim, conversações públicas que tomam espaço nessas mídias virtuais e que se espalham pelas redes e que suplantam as limitações dessas, conservando-se de forma síncrona e assíncrona no ciberespaço. Tais comunicações envolvem, geralmente, a participação de centenas de pessoas, com milhares de interações que são acessíveis, de forma assíncrona, por todos os indivíduos envolvidos. Esse caráter assíncrono, ou seja, que não necessariamente precisa ocorrer ao mesmo tempo, é que permite que pessoas temporalmente distantes

³ A noção de capital social se refere à habilidade dos indivíduos para interagir com pessoas, constituindo uma rede durável de relacionamentos que implicam conhecimento e reconhecimento mútuos. “A noção de capital social [...] é de especial interesse para o estudo das representações sociais, na medida que permite uma estimativa do grau de compartilhamento de um determinado significado”. (MAZZOTTI e CAMPOS, 2011, p. 475)

tomem o turno e recuperem as conversações, espalhando-as e fazendo com que migrem entre os grupos nas redes sociais. (RECUERO, 2014)

Santaella e Lemos (2010) abordam a evolução das redes sociais *online* a partir dos seus diferentes níveis de interação ao longo dos anos, tendo seu início em meados da década de 1990. As primeiras redes sociais são constituídas pelas plataformas de interatividade em tempo real para redes socialmente configuradas, como por exemplo, o ICQ⁴ e o MSN⁵, o que vem a caracterizar o que se define de *rede monomodal*. A segunda geração, das redes *monomodais múltiplas*, é marcada pelas possibilidades de compartilhamento de arquivos, interesses, etc., tendo como principais representantes *Orkut*⁶, *MySpace*⁷, *LinkedIn*⁸.

E, finalmente, a terceira e atual geração, das redes multimodais, caracterizada pela integração com outras redes e pelo uso generalizado de jogos sociais e aplicativos para mobilidade focadas na temporalidade, a título de exemplo destacam-se o *Facebook*, *Instagram*⁹ e *Twitter*¹⁰. Essa última modalidade é ancorada na experiência midiática de um presente contínuo, isto é, na era da mídia *always on*, ou seja, sempre conectado. Abordaremos mais sobre essas atuais redes sociais e outros exemplos em capítulo posterior.

A multimodalidade é um tema estudado há décadas e refere-se ao uso de diversos recursos em eventos comunicacionais (LEEUEWEN, 2012, *apud* PRIMO, 2013). As conversações na *internet* atualmente são tipicamente multimodais. E, além da multimodalidade, nas redes sociais é possível se

⁴ ICQ foi um dos primeiros programas de mensagem instantânea da *internet*, criado em 1996, inicialmente para os usuários de sistemas operacionais *Windows*, que até então não possuíam um *software* que garantisse a comunicação instantânea.

⁵ MSN, originalmente *The Microsoft Network*, é um portal e rede de serviços comunicacionais oferecidos pela *Microsoft*.

⁶ *Orkut* foi uma rede social *online* filiada ao *Google*, criada em janeiro de 2004 e desativada em setembro de 2014. Seu nome é originado no projetista chefe, Orkut Büyükkökten, engenheiro turco do *Google*. Maioria dos seus usuários foi do Brasil e da Índia.

⁷ *MySpace* é uma rede social que oferece uma rede interativa de amigos, perfis pessoais, *blogs*, grupos, fotos, músicas e vídeos enviados por usuários. Já foi a rede social mais popular do mundo, mas perdeu nos últimos anos para outras redes sociais como *Facebook*.

⁸ *LinkedIn* é uma rede social de negócios e é principalmente utilizada por profissionais com o intuito de apresentar suas aptidões de uma forma que outros profissionais da mesma empresa possam endossar dando credibilidade ao conteúdo.

⁹ *Instagram* é uma rede social de compartilhamento de fotos e vídeos entre seus usuários, que permite aplicar filtros digitais e compartilhá-los em uma variedade de serviços entre outras redes sociais.

¹⁰ *Twitter* é uma rede social que permite aos usuários enviar e receber atualizações pessoais de outros contatos em textos de até 280 caracteres, conhecidos como "*tweets*".

comunicar com pessoas de diferentes ambientes e com os quais se mantém laços de intensidades variadas (familiares, colegas de trabalho, amigos, etc.).

Lima (2014) comenta que esse novo modo de se relacionar e de gerenciar os contatos, influenciado pela *internet* acarreta ainda no fomento de grupos sociais em comunidade virtuais, capazes de gerar laços sociais. Pensando nisso, podemos concluir que tais comunidades virtuais estão gerando novos grupos. Os eventos que ocorrem no ciberespaço estão mudando a física social da vida humana, ampliando em tamanhos e poderes as interações sociais. Tais comunidades virtuais são agregados que surgem da rede social, quando uma quantidade suficiente de gente leva adiante essas discussões públicas durante um tempo suficiente, com suficientes sentimentos humanos, para formar redes de relações pessoais no ciberespaço. (RHEINGOLD, 1995, *apud* RECUERO, 2008).

Segundo Recuero (2008), de acordo com essa definição os elementos formadores da comunidade virtual seriam: as discussões públicas; as pessoas que se encontram e reencontram, ou que ainda mantêm contato através da *internet* (para levar adiante a discussão); o tempo; e o sentimento. Esses elementos, combinados através do ciberespaço, poderiam ser formadores de redes sociais, constituindo-se em comunidades. A manutenção dessas relações *online* não está alheia às situações concretas que vivenciamos em momentos *offline*.

Pode-se dizer, assim, que conceito de comunidade virtual é uma tentativa de explicar os agrupamentos sociais surgidos no ciberespaço. Trata-se de uma forma de tentar entender a mudança da sociabilidade, caracterizada pela existência de um grupo social que interage, através da comunicação mediada pelo computador. (RECUERO, p. 144, 2008, *apud* LIMA, 2014)

Recuero (2008) pontua que a grande diferença entre as redes sociais *online* e outras formas de comunicação mediada pelo computador é o modo como permitem a visibilidade e a articulação das comunidades, e também a manutenção dos laços sociais estabelecidos no espaço *offline*. Em suas pesquisas, a referida autora aponta para duas categorias de sistemas nas redes sociais: a primeira para manter essas redes e dar-lhes sentido (sistema de apropriação), e outra cuja principal característica é expor e tornar pública a rede dos atores (sistema de estrutura). Pontua:

A apropriação refere-se, portanto, ao uso das ferramentas pelos atores, através de interações que são expressas em um determinado tipo de *site* de rede social. Já a estrutura, tem um duplo aspecto: por um lado, temos a rede social expressa pelos atores em sua “lista de amigos” ou “conhecidos” ou “seguidores”. Por outro, há a rede social que está realmente viva através das trocas conversacionais dos atores, aquela que a ferramenta auxilia a manter. (RECUERO, 2008, p.102).

Lima (2014) comenta que a utilização de mais de um *software* de redes sociais seja necessário para darmos conta dos vários nichos e relações que construímos com diferentes sujeitos e em diferentes situações. Nesse sentido, as redes sociais diferentes nos garantem níveis de relações e construções de valores diferenciados. É certamente compreensível que enquanto sujeitos complexos, estabelecemos dinâmicas diferenciadas de relações e necessidades de conexões amplas e diversas.

Ressaltamos ainda que o contexto virtual das redes sociais *online* não se encontra desconectado dos outros contextos; ao contrário, este cada vez mais remete e se mistura aos outros domínios da interação social. O meio virtual é responsável não só por permitir que o indivíduo elabore sua experiência e até mesmo projete novas definições, a partir de modelos diversificados e não mais restritos a instituições, mas também por seu reposicionamento diante da produção e consumo da informação, da vivência de espaços e práticas sociais. (GUSMÃO, 2013). Assim, um professor pode projetar em seu perfil nas redes sociais *online* um “eu” que está desvinculado às restrições do contexto *offline* e assim sentir-se livre para expressar-se sobre as experiências de sua realidade profissional.

3.3 A REDE SOCIAL FACEBOOK

Reiteramos que nesta pesquisa fizemos uso da rede social do *Facebook* como fonte de material para análise das representações sociais da profissão docente nas comunicações de professores e, por isso, dedicamos um tópico para apresentarmos o funcionamento e a estrutura dessa rede.

O *Facebook* consiste numa rede social que interliga perfis dos seus usuários. Os usuários publicam as mais diversas informações sobre eles próprios, e são também os usuários que ligam os seus perfis aos perfis de

outros usuários, com o mecanismo de solicitação de amizade. Correia e Moreira (2014) apontam que o *Facebook* permite que os utilizadores se envolvam em três tipos de atividades: publicar informação pessoal numa página individual com o seu perfil, ligar-se a outros usuários, criar listas de amigos, e interagir com outros usuários.

A origem do *Facebook* está associada a Mark Zuckerberg, um estudante universitário de Harvard, e seus colegas, Eduardo Saverin, Andrew McCollum, Chris Hughes e Dustin Moskovitz. Em 2004, Zuckerberg criou um *website* com o nome *Thefacebook*, conseguindo, em 24 horas, 1.500 registros dos estudantes da referida universidade. Um mês depois de ter sido criado, metade dos estudantes de Harvard estava registrada no *Thefacebook*, posteriormente foi expandido para outras universidades. Em 2005, no seguimento da compra do domínio *facebook.com*, o nome da empresa *Thefacebook* mudou simplesmente para *Facebook*.

Sendo assim, o *Facebook* permitiu o acesso de mais de 800 redes universitárias e inclusive redes de liceus. Em 2006, continuou a expandir a sua base de redes, permitindo o acesso de mais de 22.000 redes de organizações comerciais. Ainda em 2006, ocorre a última grande expansão do *Facebook* com o alargamento da permissão de acesso a qualquer internauta com idade superior a 13 anos e com um endereço de *e-mail* válido. Hoje, o *Facebook* é a maior rede social do mundo, acessível a usuários do mundo todo, sendo disponível em mais de 70 línguas. (CORREIA; MOREIRA, 2014)

De acordo com Arruda (2018), o *Facebook* é uma rede social onde as noções de público e privado se tornam mais fluidas e aproximadas. Em outras palavras, aquilo que se publica é compartilhado com uma rede semiprivada, já que cada pessoa tem a possibilidade de adicionar ao seu grupo de “amigos” apenas quem desejar. Além disso, em cada publicação o usuário pode selecionar o grau de privacidade da sua publicação, podendo estar disponível para qualquer pessoa, apenas para os amigos ou só mesmo para alguém em particular. Sendo assim, o grau de exposição pública a que cada usuário da rede se sujeita é definido pelas suas opções privadas.

Em sua estrutura, o *Facebook* disponibiliza recursos básicos de interações entre usuários definidos nos mecanismos de *curtir*, *compartilhar* e

comentar que deixam mais sofisticadas as comunicações entre usuários. Vejamos mais sobre cada uma delas abaixo:

Considerado como o mecanismo mais emblemático da comunicação através do *Facebook*, o *curtir* é uma forma rápida de dizer, sem palavras, *eu vi o que publicaste e gostei* ou de estabelecer algum nível de concordância, reconhecimento ou valorização. (ARRUDA, 2018). Parece ser concebido como uma maneira de tomar parte na conversação sem precisar, de fato, elaborar uma resposta. O indivíduo torna-se visível à participação pois passa a ter seu nome vinculado à publicação, já que, ao tornar público a toda a sua rede social que a mensagem foi “curtida”, aparece como uma notificação para as conexões de quem “curtiu”.

É uma forma de participar da conversação sinalizando que a mensagem foi recebida. [...] Nesse sentido, “curtir” algo adquiriria uma série de contornos de sentido. Primeiro, seria uma forma menos comprometida de expor a face na situação, pois não há a elaboração de um enunciado para explicitar a participação do ator. Segundo, seria visto como uma forma de apoio e visibilidade, no sentido de mostrar para a rede que se está ali. Curtir uma informação, assim, parece ter uma série de funções conversacionais. [...] Curtir é também legitimar a face e apoiar a mensagem (e aquele que a divulgou). (RECUERO, 2014, p.120)

Funciona ainda como um reforço da conexão entre as pessoas envolvidas, um tipo de cumprimento visando reforçar a ligação dos usuários da rede. Em 2016, o *Facebook* atribuiu ao *curtir* opções de “emoções”¹¹ que dão uma ideia mais específica do tipo de reação que a publicação suscitou ao usuário, são elas: *triste*, *haha* (bom humor), *grr* (raiva/revolta), *uau* (surpresa) ou *amei*.

O recurso *compartilhar*, por outro lado, tem outras funções e valores associados. A principal função é dar visibilidade para a conversação ou publicação, ampliando o alcance dela. Tal ferramenta tem a finalidade principal da divulgação de algo relevante. A definição do que viria a ser algo relevante para a rede social diz respeito ao valor este algo possui para aquele que compartilha e para aquele que foi compartilhado.

¹¹ Fonte: <http://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2016/02/facebook-libera-cinco-novos-botoes-alternativos-ao-curtir.html>. Acesso em: 03 de Janeiro de 2019.

O compartilhamento também pode legitimar e reforçar a face de um grupo, na medida em que contribui para a reputação do compartilhado e valoriza a informação que foi originalmente publicada. Compartilhar uma informação é tomar parte na difusão da comunicação, na medida em que permite que os usuários construam algo que pode ser passível de discussão, uma vez que é de seu interesse, para sua rede social. “Embora tenhamos observado em alguns casos, o compartilhamento para crítica, de um modo geral, o compartilhamento parece ser positivo, no sentido de apoiar uma determinada ideia, um manifesto ou uma mensagem.” (RECUERO, 2014, p.120)

Além dos *curtir* e *compartilhar*, o *Facebook* dispõe de outro mecanismo que favorece o caráter expansivo das redes sociais para cada usuário, que é o *comentário*. Através da sessão de comentários presente em todas as publicações, os usuários da rede podem interagir nas publicações, seja concordando, discordando, enfatizando ou contradizendo. Cada usuário pode estabelecer as suas próprias regras e limites para o que é tolerável ou aceitável.

Os comentários são as práticas de comunicação mais explícita. Trata-se de uma mensagem que é visível tanto para o autor da publicação quanto para os demais, sejam estes também comentaristas ou apenas curtidores e compartilhadores da mensagem em suas redes sociais. É uma interação que não apenas sinaliza a participação, mas traz uma efetiva contribuição para a conversação.

O comentário compreenderia assim uma participação mais efetiva, demandando um maior esforço e acontecendo quando os usuários têm algo a dizer sobre o assunto. O comentário, portanto, parece envolver um maior engajamento do ator com a conversação e um maior risco [...] pois é uma participação mais visível. Isso porque aquilo que é dito pode ser facilmente descontextualizado quando migrar para outras redes através das ferramentas de compartilhamento, de curtida e mesmo de comentário. Essa compreensão do comentário como um risco [...] leva muitos usuários a desistir de comentar e optar por apenas “curtir” a postagem, uma vez que o risco para a face é melhor. (RECUERO, 2014, p.119)

Quanto às publicações no *Facebook*, em geral caracterizam-se por não possuírem autoria própria. Algumas vezes, são os administradores de uma página que criam a publicação, ou, às vezes, são os seguidores da página que

enviam aos administradores uma sugestão de publicação, ou, ainda, uma página compartilha conteúdo de outra página desta ou de outra rede social criando assim uma teia colaborativa entre elas. Sendo assim, é quase impossível rastrear a matriz de uma publicação.

A esse respeito Brisolara (2013) afirma que a elaboração das publicações e seu posterior compartilhamento evidenciam uma autoria coletiva. Frequentemente, tem o sujeito que compartilhou a publicação com seus amigos, e a autoria atribuída à citação presente na publicação. Mas, tem também quem construiu a publicação, quem misturou dada imagem a um dado texto e o colocou em circulação, passível de mudanças. Assim, há uma autoria compartilhada e inacabada. Essa forma de construção e difusão das publicações “evidencia uma autoria colaborativa ou coletiva, problematiza as concepções modernas ainda vigentes de autoria e atribuição, evidenciando que toda autoria é de certa forma coletiva.” (p.02)

Para Comm (2009) a melhor definição para as redes é “o conteúdo que foi criado por seu público” (p.02). Sendo assim, não há um editor, um redator ou alguém que imponha a informação e, dessa forma, qualquer um pode dividi-la com quem mais tenha interesse e tais conteúdos, por sua vez, recebem a participação de outras pessoas. Alguém posta algo e espera os comentários de seus “leitores” e cria-se a expectativa de que tais comentários possam atrair novas informações ao que foi publicado. Essa é “a parte ‘social’ da rede e significa que, atualmente, publicar é participar”. (p.03)

Com a redução da distância social, por exemplo, as interações estão mais públicas, as informações disponibilizadas na rede social tornam-se mais acessíveis, menos privadas, mais circulantes. Para Recuero (2014), o *Facebook* torna mais fácil a manutenção das conexões sociais já existentes, o que de certa forma facilita a associação com outros atores que não conhecemos ou que conhecemos muito pouco e com os quais dificilmente teríamos oportunidade de criar/aprofundar laços. Essa associação produz tipos de valores diferenciados e relevantes para os indivíduos e grupos envolvidos. Portanto, estar mais conectado através da rede social representa, também, ter acesso a tipos diferentes de valores sociais.

Diante do exposto, consideramos que o *Facebook* é um espaço particularmente frutífero para pesquisadores interessados na comunicação

entre grupos sociais, uma vez que esta rede social se dedica especialmente a buscar e manter relações e a formar e gerenciar impressões entre os participantes. “O usuário do *Facebook* passa cerca de 20 minutos por dia no *site* e dois terços dos usuários se conectam pelo menos uma vez por dia”. (MAZZOTTI, CAMPOS, 2011, p.475).

Participar de uma comunicação no *Facebook* parece ter uma relação direta com a manutenção da representação social do grupo, pois, há uma troca na interação entre os usuários, onde o objetivo do uso de ferramentas como o *curtir*, *comentar* e *compartilhar* é justamente de legitimar o que está sendo dito, concordando ou declinando, atuando na representação do objeto social frente ao grupo envolvido.

3.4 PESQUISAS EM EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO

Em relação às pesquisas que tomam a *internet* como objeto de estudo, Lankshear *et. al.* (2015) discorrem que nos primeiros anos da pesquisa na *internet* houve uma forte tendência a isolar o mundo *online*, distinguindo a vida social *online* da vida social *offline*. No entanto, os autores atentam para a abolição de tal prática pelos pesquisadores da *internet*, pois estes hoje reconhecem que habitualmente as pessoas estabelecem conexões com práticas e *sites* relacionados à *internet* tal como a uma variedade de práticas e locais fora da *internet*. “Hoje, de modo geral, o que fazemos *online* está intimamente ligado a coisas que fazemos *offline*, estendendo-se desde o passado para o futuro.” (p.204)

Linhares e Versuti (2014), ao realizarem um balanço sobre as pesquisas, publicadas entre os anos de 2001 a 2011, no grupo de trabalho de Educação e Comunicação nos anais do Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste (EPENN) categorizam as pesquisas educacionais sobre relações com os meios de comunicação em três blocos temáticos: Tecnologia de Informação e Comunicação (TIC), Educação a Distância (EAD) e Mídia e Educação.

No primeiro bloco, Tecnologia de Informação e Comunicação, os autores encontraram 32 trabalhos, que foram subdivididos nas seguintes categorias: estratégias e práticas docentes (3 trabalhos), TIC e educação (13), formação docente (3), avaliação (2), cibercultura (7), alfabetização informacional (2) e

comunicação e relações comunicacionais (3). Esse grupo de estudos “tem relação direta com os programas de governo de inserção da informática na educação, passando pela formação de professores, avaliação como prática pedagógica utilizando as TIC, reflexões sobre as experiências de uso das TIC na prática docente e o impacto nas relações comunicacionais no espaço escolar”. (p.338)

No segundo bloco, Educação à Distância, localizaram 16 trabalhos, que subdividiram nas seguintes categorias: educação *online*, espaços de aprendizagem, avaliação, educação e docência *online*, tutoria e mediação, teoria e história. Os autores não especificaram quantos trabalhos havia por cada uma. Esse bloco reúne os trabalhos que abordam a educação à distância, “trabalhos de cunho bibliográficos com reflexões sobre o conceito e história da EAD e trabalhos de campo num esforço de compreender esta modalidade de ensino a partir de seus elementos constitutivos tais como a tutoria, a avaliação, a educação *online* e os novos espaços de aprendizagem”. (p.339)

Por fim, no terceiro bloco, Mídia e Educação, encontraram 37 trabalhos, divididos nas categorias: impressos (2 trabalhos), cinema (7), televisão (13), rádio (3), cultura midiática (1), audiovisual (3), educação e recepção midiática (7) e educação e música (1). Os autores argumentam que são “trabalhos de diversas matizes, que buscam conceituar o consumo e a cultura midiática, assim como compreender o lugar da mídia na educação e vice-versa. [...] Apresentam também resultados de estudos mais experimentais e programas relacionados as mídias da televisão, do cinema e do rádio”. (p.339)

De modo geral, os autores pontuam que essas produções buscam em sua maioria avaliar experiências relacionadas principalmente às políticas públicas de governo (ProInfo¹², TV Escola¹³, etc.), verificar a presença da

¹² Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo) é um programa educacional com o objetivo de promover o uso pedagógico da informática na rede pública de educação básica. O programa leva às escolas computadores, recursos digitais e conteúdos educacionais. Em contrapartida, estados, Distrito Federal e municípios devem garantir a estrutura adequada para receber os laboratórios e capacitar os educadores para uso das máquinas e tecnologias. Fonte: <http://portal.mec.gov.br/proinfo>. Acesso: 6 de Março de 2019.

¹³ A TV Escola é um canal de televisão do Ministério da Educação que capacita, aperfeiçoa e atualiza educadores da rede pública. Sua programação exibe séries e documentários estrangeiros e produções próprias. Os principais objetivos da TV Escola são o aperfeiçoamento e valorização dos professores da rede pública, o enriquecimento do processo de ensino-aprendizagem e a melhoria da qualidade do ensino. Fonte: <http://portal.mec.gov.br/tv-escola>. Acesso: 6 de Março de 2019.

educação à distância e os processos de formação para a esta modalidade de ensino, e analisar as mídias, principalmente o cinema e a televisão, enquanto mediadores da aprendizagem e da prática docente. Dessa forma, constata-se que são poucos os estudos que abordam elementos do ciberespaço e da cibercultura em relação aos professores e os que existem estão, em geral, preocupados em analisar “os impactos na sociedade, em especial nos processos de aprendizagem”. (p.341)

Buscando ampliar o estado do conhecimento sobre mídias e educação, realizamos um levantamento na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), no grupo de trabalho (GT) de Educação e Comunicação. Nossa intenção era encontrar trabalhos que, assim como o nosso, tratassem sobre as redes sociais, mas que fugissem das perspectivas apontadas anteriormente que analisam como instrumentos mediadores de processos de ensino e aprendizagem. Nenhum descritor foi utilizado para o mecanismo de busca e, sendo assim, o registro de cada evento, do mais antigo ao mais atual, foi verificado um por um.

Localizamos sete pesquisas, todas de caráter qualitativo e cunho documental, publicadas nos anos 2006, 2007, 2012, 2013 e 2015. Duas são oriundas do Nordeste do país (Bahia), uma do Sudeste (Rio de Janeiro), três do Sul (Santa Catarina e Rio Grande do Sul) e uma do centro-oeste (Brasília). Não localizamos estudos da região Norte. As pesquisas analisam discursos de professores em diversas redes sociais *online*, principalmente o *Orkut* e o *Twitter*, ou depoimentos de estudantes sobre seus professores e escola nesses mesmos espaços.

Lapa *et. al.* (2015) apresenta as redes sociais *online* como um espaço público do professor, fazendo uma crítica e defendendo que os professores são sujeitos formados criticamente e não atuam como meros reprodutores e, portanto, capazes de encontrar as brechas de ação no sistema e configurar, assim, um espaço de possibilidade de transformação e esses espaços atualmente estão se configurando nas redes. Santana e Couto (2015) analisam as estratégias e ações de visibilidade que professores utilizam no *Twitter*, considerando que esta visibilidade mediada pode constituir uma forma de valorização docente. Nagumo (2013) investiga o que os estudantes falam sobre a escola no *Twitter*. Santos e Santos (2012) analisam a forma como os

professores utilizam as redes sociais e como elas podem contribuir para sua formação. Oliveira e Mendes (2012) analisam como os estudantes, usuários do *Orkut*, assimilam a escola e suas práticas. Zuim (2006) e Bergmann (2007) tratam sobre as comunidades criadas no *Orkut* a respeito de professores, especialmente aquelas que se dedicam a promover críticas, muitas vezes violentas, sobre sua figura.

Prevalece nos estudos uma predisposição dos estudantes a compartilharem opiniões negativas sobre o professor em desabafos nas redes sociais, porém também há consideração positiva sobre a escola:

O amor pela escola e o ódio pelos estudos fundamentam a queixa dos jovens quando dizem a sua maneira que na escola não são estimulados a criticar, a questionar todas as informações que lhes passam, a construir as regulamentações. A imposição de saberes, de regras impera e se sobrepõe ao ideal de intervir com liberdade e otimismo no processo de apropriação do conhecimento. (OLIVEIRA; MENDES, 2012)

Por outro lado, os estudos também sinalizam a importância dessas redes sociais como espaço de visibilidade do professor, que através de diversas estratégias aplicadas nesses espaços podem vir a conquistar uma determinada valorização social:

Um professor mais visível, que possui muitos seguidores, é mais citado, recomendado e essa visibilidade faz com que ele seja, por exemplo, mais presente em eventos acadêmicos, convidado para falar sobre as temáticas em veículos midiáticos, o que pode ocasionar maiores convites para contratação, por exemplo. [...] Ser visível na rede indica uma valorização social preponderante na cibercultura. No caso de docentes, este valor tem uma importância singular, considerando que as ações que eles realizam são potencialmente visíveis e, portanto, configuram-se ações educativas que ecoam em suas esferas sociais. (SANTANA; COUTO, 2015)

No geral, as pesquisas destacam o papel das redes sociais como espaços que agrupam indivíduos em comunidades com os mais diversos gostos e opiniões, reunindo pessoas que compartilham das mesmas ideias a respeito de tudo, inclusive sobre educação e as formas de educar.

Com base no que foi exposto, argumentamos que na literatura científica sobre redes sociais são escassos os estudos relacionados a dimensão simbólica da profissão docentes nas redes sociais. Desse modo, admitimos

que esta pesquisa tem um escopo diferente do mais comumente estudado sobre e com professores nos *sites* de redes sociais.

4 PROFISSÃO DOCENTE

Na atualidade, a profissão docente tem sido frequentemente tomada como objeto de investigação científica. Roldão (2007), ao falar sobre a profissão docente, aponta que a característica que difere o professor de outro profissional é a ação de *ensinar*. Ao longo da história, o ensino existiu sob muitos formatos e com diversos estatutos. O presente capítulo aborda algumas perspectivas sobre a profissão docente e apresenta um estado da produção científica brasileira sobre a temática.

4.1 TRAJETÓRIAS DA PROFISSÃO DOCENTE

O conceito de ensinar, conforme Roldão (2007), passou por tensões conceituais entre a postura tradicional do “transmitir um saber” e a leitura mais pedagógica do “fazer aprender alguma coisa a alguém”. Atualmente, o ensino é caracterizado pela figura da dupla transitividade e pelo lugar de mediação, atrelado ao sentido do segundo conceito da especialidade de fazer aprender alguma coisa a alguém.

Tardif e Lessard (2005) definem que ensinar “é trabalhar com humanos, sobre seres humanos e para seres humanos” (p.31). Esta impregnação do trabalho pelo objeto humano está no centro do trabalho docente.

Na visão de Gimeno Sacristán (1995), o ensino é uma prática social, não apenas porque se concretiza nas interações entre docente e discentes, mas, também, porque os mesmos refletem a cultura e contextos sociais a que pertencem. Os professores, enquanto grupo social, possuem um determinado *status* que sofre variações de acordo com os contextos e sociedades em que atuam. Estes fatores, em seus diversos contextos sociais, são complexos e variados. Sendo assim,

a função de ensinar é, pois, definidora da docência, apesar desta profissão não ser limitada ao ensino, visto que as suas funções o superam e a definição do que de fato é função docente aumenta, gerando certa indefinição quanto à definição social da função docente. (ROLDÃO, 2007, p.97)

A docência como uma profissão foi se tornando complexa ao longo do tempo, indo além da função de ensinar e exigindo novas condições de trabalho.

Nóvoa (1995) define essas mudanças como uma etapa do processo de profissionalização, que corresponde à tomada de consciência do corpo docente e de seus interesses enquanto grupo profissional. Esse processo está vinculado em a duas dimensões: a definição de um corpo de conhecimentos e de técnicas, e a elaboração de um conjunto de normas e valores, em cujo cruzamento se estabelece como eixo estruturante, o estatuto social e econômico dos professores.

De acordo com Lengert (2011), ao lado das políticas e das condições de trabalho, há muitos fatores históricos ou situativos que construíram e ainda constroem a imagem do docente. No Brasil, o processo de profissionalização docente é marcado pela feminilização, o idealismo, a vocação e a divinização do ato pedagógico. Assim afirma o referido autor:

[...] Nascida como escrava, enraizada na tradição do servir, desenvolvida no bojo das congregações religiosas, espalhada pelo liberalismo, a profissão docente procura, na atualidade, descobrir para o que foi criada, qual a sua importância para a sociedade e como pode provocar o reconhecimento que a sua função exige. (LENGERT, 2011, p.12)

O século XVIII foi um período marcante que influenciou a imagem social do docente até os dias de hoje, pois dessa época o questionamento sobre se o professor deveria ser religioso ou não; se deveria pertencer a um corpo docente ou trabalhar isoladamente; se deveria ser escolhido ou nomeado; quem deveria pagá-lo, a que autoridade deveria estar submetido, entre outras questões. Tais indagações acarretaram a mudança do controle dos processos educativos da Igreja para as autoridades estatais, de professores religiosos para leigos. Entretanto, as normas e os valores da profissão docente seguiram influenciados pelo perfil próximo ao de um sacerdócio.

No final do referido século, o Estado resolve intervir no ensino provocando uma homogeneização, uma unificação e uma hierarquização de todos os grupos de professores já existentes naquela época. Instala-se um corpo profissional de professores sob um enquadramento estatal, mas não com uma concepção corporativa do ofício. Isso tem como consequência a funcionarização, ou seja, a organização de um grupo de profissionais isolados,

desvinculados de suas comunidades locais, ingressados por meio de um único concurso nacional e submetidos ao Estado. (NÓVOA, 1999)

A partir da metade do século XIX, a instrução passa a ser considerada sinônimo de superioridade social. Ser professor torna-se um meio de possível ascensão social, gerando esperanças de mobilidade entre as camadas sociais da população. Assim, professores se tornam agentes culturais, sociais e políticos. Os professores, então, passam a defender a sua especialidade na ação educativa e a relevância social do seu trabalho.

No final do mesmo século, surgem as Escolas Normais, que geram uma grande mudança sociológica do corpo docente. Em sua formação especializada, estão “o desenvolvimento das técnicas e dos instrumentos pedagógicos, bem como a necessidade de assegurar a reprodução das normas e dos valores próprios da profissão docente” (NÓVOA, 1999, p.16). As escolas normais consagraram processos de mobilidade social e de afirmação do papel das mulheres, tendo sido fundamentais para construir o modelo escolar, para consolidar a escola pública e para produzir a profissão de professor.

Todavia, a consolidação da profissão docente como uma profissão feminina contribuiu para a desvalorização da mesma. A docência passou a vir associada ao cuidado, ao serviço, o que a definiu como “trabalho de mulher”. Cuidar de crianças e servir é considerado um trabalho que exige menos qualificação e, por isso, torna-se menos valorizado. Enquanto os homens predominavam no magistério, ser professor era outra coisa. Assim, com a feminização, a profissão docente é alterada de tal maneira que já não pode ser considerada a mesma em relação a sua origem. (APPLE, 1995)

Outro elemento que contribuiu para a consolidação da identidade profissional é o surgimento de um movimento associativo, iniciado em meados do século XIX. Os professores se unem em torno de um objetivo comum, reivindicam por causa própria e se fortalecem a tal ponto, que o início do século XX vem representar a época áurea dos professores, com função social definida e com prestígio razoável. Esse período culmina com o Manifesto dos Pioneiros, em 1932, e a Constituição de 1934.

No período pós-guerra, segundo Nóvoa (1999), o papel da escola no processo de reprodução social e cultural sofreu alterações, com a consequente diminuição do prestígio dos professores. O trabalho docente foi reduzido às

suas competências técnicas e profissionais, ameaçado por utopias e esvaziado de uma afirmação própria da dimensão pessoal da sua profissão. O autor resume que os

[...] anos 60 foi um período onde os professores foram ignorados, parecendo não terem existência própria enquanto fator determinante da dinâmica educativa; os anos 70 como uma fase em que os professores foram esmagados sob o peso da acusação de contribuírem para a reprodução das desigualdades sociais; aos anos 80 como uma década na qual se multiplicaram as instâncias de controle dos professores, em paralelo com o desenvolvimento de práticas institucionais de avaliação. (NÓVOA, 1999, p.15)

Com o período pós-ditadura militar, a redemocratização do país coincide com a consagração de uma nova abordagem marcada pela “universitarização” da formação docente e pelas ideias de “professor reflexivo” e de “professor pesquisador”. As escolas normais foram sendo conseqüentemente substituídas pelas universidades. Esta transição trouxe avanços significativos para o campo da formação docente, sobretudo, na ligação à pesquisa e a aproximação dos professores com o espaço acadêmico das outras profissões do conhecimento.

Nas últimas décadas, o campo da formação de professores desenvolveu-se consideravelmente, alargando sua influência e dando origem a uma produção científica de grande relevância para a discussão sobre a temática. Entretanto, percebemos também um sentimento de insatisfação, acentuado por políticas de desprofissionalização, de ataque às instituições universitárias de formação docente e de privatização da educação.

Tal desprofissionalização manifesta-se de maneiras variadas, desde níveis salariais baixos e difíceis condições nas escolas, assim como processos de burocratização e de controle intensificado do trabalho docente. Além disso, o regresso de ideologias que afirmam a possibilidade de atribuir funções docentes a pessoas que tenham o chamado “notório saber” de determinada matéria também contribui para o desprestígio da profissão através da desvalorização das dimensões da profissionalidade.

De acordo com Nóvoa (2017), o que melhor caracteriza essas políticas de desprofissionalização é a construção do que podemos chamar de “caminhos alternativos”, que se definem, quase sempre, por “modelos rápidos de

formação de professores, através de seminários intensivos de poucas semanas ou de processos de formação unicamente em serviço”. (p.1109). Estas atuais tendências se associam com processos de privatização da educação, cujo objetivo é se apropriar dos rumos da educação pública, através de formas de gestão privada, seja pela contratação de empresas pelas entidades públicas ou passagem para grupos privados de funções pedagógicas, curriculares ou formativas.

As políticas governamentais que delegam pessoas consideradas como “especialistas” no assunto para desenvolver o conteúdo a ser ensinado, juntamente com técnicas a serem reproduzidas pelo docente para ensinar, geram uma perda de autonomia dos professores e a proletarização de sua função. Sendo assim, o trabalho docente vem perdendo seu valor, pois quem mais conhece a sala de aula e os alunos que a frequentam bem como suas necessidades de aprendizagem é o professor, e ao seguir critérios desenvolvidos por pessoas que não conhecem a realidade particular de cada realidade escolar, há uma perda gradativa, tanto na capacidade reflexiva e crítica do docente, quanto na qualidade da aprendizagem dos alunos. (DETOMINI; MARIOTINI, 2017)

Diante deste quadro, Zeichner, Payne e Brayko (2015) *apud* Nóvoa (2017) argumentam a existência de três grupos principais envolvidos neste debate: os *defensores*, os *reformadores* e os *transformadores*. O primeiro grupo representa os professores das instituições universitárias de formação de professores que não aceitam críticas vindas de fora e querem continuar a agir do mesmo modo. O segundo grupo é o das pessoas que vêm de fora das universidades e que manifestam uma atitude muito crítica em relação à formação de professores. E, por fim, o terceiro grupo é constituído por pessoas de dentro e fora das universidades que reconhecem a necessidade de uma mudança profunda do campo da formação de professores, mas que não aceitam a sua substituição por lógicas de mercado e de desintegração de instituições.

As discussões em torno da formação de professores devem girar em torno deste terceiro grupo, os transformadores, pois este parte de um diagnóstico crítico do campo, que visa não a destruição, mas a transformação. Diante do crucial momento da história dos professores e da escola pública, é

necessário repensar, com coragem e ousadia, as nossas instituições e as nossas práticas. Pois, se não for assim, acabamos reforçando, nem que seja por inércia, tendências de desregulação e privatização. A formação de professores é um problema político, e não apenas técnico ou institucional. (NÓVOA, 2017)

Como já foi dito, nos últimos anos, tem havido uma diluição da profissionalidade docente devido à degradação das condições materiais de trabalho e à proliferação de discursos que descaracterizam a profissão docente. E esta diluição pode estar presente nos próprios programas de formação de professores.

Balinhas *et. al.* (2013) argumentam que na sociedade o ser professor e o ensinar são atividades, à primeira vista, valorizadas socialmente, consideradas como fundamentais para o presente e o futuro dos homens. Entretanto, se observa uma valorização desse fazer pedagógico sob uma visão do professor como sujeito que carrega sob os ombros a enorme responsabilidade moral de civilizar a sociedade e que dele se espera devoção, voluntarismo, abnegação e renúncia para ser um soldado ou um salvador. Assim, em face de sua desmedida missão civilizadora, a tarefa de educar parece ter assumido uma extrema gravidade e quando as coisas não vão bem nos âmbitos da educação costuma-se atribuir aos professores apatia, despreparo, ineficiência, desinteresse ou mesmo falta de civismo.

Nas profissões que lidam com o humano, há uma ligação forte entre as dimensões pessoais e as dimensões profissionais. Tornar-se professor é transformar uma predisposição numa disposição pessoal. No caso da docência, entre aquilo que somos e a maneira como ensinamos. Sendo assim, precisa-se de espaços e de tempos que permitam um trabalho de autoconhecimento e de autoconstrução. É necessário um acompanhamento, uma reflexão sobre a profissão, desde o primeiro dia de aulas na universidade, que também ajudam a combater os fenômenos de evasão e, mais tarde, de “desmoralização” e de “mal-estar” dos professores.

Aprender a ser professor exige um trabalho metódico, sistemático e de aprofundamento de três dimensões centrais. A primeira é o desenvolvimento de uma vida cultural e científica própria. A segunda é a dimensão ética, a construção de um *ethos* profissional. E a terceira dimensão é a compreensão

de que um professor tem de se preparar para agir num ambiente de incerteza e imprevisibilidade. No cotidiano das escolas os professores são chamados a responder a dilemas que não têm uma resposta pronta e que exigem uma formação humana que os permita, na altura certa, estarem à altura das responsabilidades. (NÓVOA, 2017)

Contreras (2002) discorre sobre docência atrelada a três dimensões: a *obrigação moral*, o *compromisso com a comunidade* e a *competência profissional*. A primeira dimensão deriva da suposição de que o ensino exige um compromisso moral para quem realiza. O docente está comprometido com todos seus discentes em seu desenvolvimento humano, mesmo que isso implique possivelmente em tensões e dilemas, não se esquecendo das necessidades e do reconhecimento do valor que eles possuem enquanto pessoas. Este aspecto moral do ensino está ligado à dimensão emocional presente em toda relação educativa.

Esta consciência moral sobre seu trabalho traz emparelhada a autonomia como valor profissional. Apenas a partir da assunção autônoma de seus valores educativos e de sua forma de realizá-los na prática pode-se entender a obrigação moral. (CONTRERAS, 2002, p.78)

A segunda dimensão é proveniente da relação com a comunidade social na qual o docente deve realizar sua prática profissional. A educação não é uma questão da vida privada dos professores, mas uma questão de responsabilidade pública e compromisso. Como ação pública envolve a comunidade na participação nas decisões sobre o ensino.

Já não estamos falando do professor ou da professora, isolados em sua sala de aula, como forma de definir o lugar de sua competência profissional, mas da ação coletiva e organizada e da intervenção naqueles lugares que restringem o reconhecimento das consequências sociais e políticas do exercício profissional do ensino. (CONTRERAS, 2002, p.82)

Por fim, a terceira dimensão, talvez a mais significativa delas, diz respeito ao domínio de habilidades, técnicas e recursos para a ação didática, assim como conhecer aqueles aspectos da cultura e do conhecimento que constituem o âmbito ou o objeto do que se ensina. A obrigação moral dos professores e o compromisso com a comunidade requerem uma competência profissional

condizente com ambos. O autor se refere a uma competência complexa que combina habilidades, princípios e consciência do sentido e das consequências das práticas pedagógicas. “Só é possível realizar juízos e decisões profissionais quando se dispõe de um conhecimento profissional do qual extrair reflexões, ideias e experiências com os que se pode elaborar tais decisões.” (CONTRERAS, 2002, p.83)

Gauthier *et. al.* (2006) estabelece que uma das condições essenciais a toda profissão é a formalização dos saberes necessários à execução das tarefas que lhe são próprias. No entanto, ainda que o ensino venha sendo realizado há séculos e seja um trabalho universal, é difícil definir os saberes envolvidos no exercício desse ofício. Por isso, os autores alegam que o ensino, para muitos, se torna uma espécie de ofício sem saberes. Citam alguns erros dessa “cegueira conceitual”, como, por exemplo, acreditar que para ensinar basta ter talento ou ter bom senso, apenas dominar o conteúdo ou ser criativo, seguir sua intuição ou acumular experiência prática. Esses erros, muitas vezes, acabam por impedir a manifestação de saberes profissionais específicos, pois não se relacionam a competência à posse de um saber próprio ao ensino.

Dessa forma, os autores supracitados alegam ser pertinente conceber o ensino como um ofício feito de saberes, no caso, como a “mobilização de vários saberes que formam uma espécie de reservatório no qual o professor se abastece para responder às exigências específicas de sua situação concreta de ensino.” (p.28) Este reservatório de saberes seria composto por: *saber disciplinar, saber curricular, saber das ciências da educação, saber da tradição pedagógica, saber experiencial e saber da ação pedagógica.*

O *saber disciplinar* corresponde ao saber produzido pelos pesquisadores e cientistas nas diversas disciplinas científicas, ao conhecimento por eles produzidos a respeito do mundo. No caso, não são saberes produzidos pelo professor, mas que, para ensinar, ele extrai o saber produzido por esses pesquisadores.

Saberes disciplinares correspondem às diversas áreas do conhecimento, correspondem aos saberes que se encontram à disposição de nossa sociedade tais como se acham hoje integrados à universidade sob a forma de disciplinas, no âmbito de faculdades e cursos distintos. (TARDIF; LESSARD; LAHAYE, 1991 *apud* GAUTHIER *et. al.*, 2006, p. 29)

O *saber curricular* diz respeito aos saberes selecionados e organizados pela escola, pela instituição de ensino que é transformado em *corpus* que será ensinado nos programas escolares. Esses programas não são produzidos pelos professores, mas por outros agentes, na maioria das vezes funcionários do Estado ou especialistas das diversas disciplinas. O *saber das ciências da educação* é um saber profissional específico que não está diretamente relacionado com a ação pedagógica, mas serve de pano de fundo tanto para ele quanto para os outros membros de sua categoria socializados da mesma maneira. Esse tipo de saber permeia a maneira de o professor existir profissionalmente.

O *saber da tradição pedagógica* está atrelado à maneira de dar aulas ao longo da história da sociedade e que foi se cristalizando num caráter tradicional. É a perspectiva que o professor tem de escola que o determina antes mesmo de ter feito um curso de formação de professores. Esse saber será adaptado e modificado pelo saber experiencial, e, principalmente, validado ou não pelo saber da ação pedagógica. O *saber experiencial* é a própria experiência e hábito na prática profissional. Essas experiências tornam-se então as regras e, ao serem repetidas, assumem caráter de uma atividade de rotina. Embora muitos considerem este saber como o mais importante, convém destacar que “a experiência precisa ser alimentada, orientada por um conhecimento anterior mais formal que pode servir de apoio para interpretar os acontecimentos presentes e inventar soluções novas.” (p.24).

Por fim, o *saber da ação pedagógica* é o saber experiencial dos professores a partir do momento em que se torna público e que é testado através das pesquisas realizadas em sala de aula. Esses saberes da ação pedagógica legitimados pelas pesquisas são atualmente o tipo de saber menos desenvolvido no reservatório de saberes do professor, e também, ironicamente, o mais necessário à profissionalização do ensino. Pois, para profissionalizar o ensino é essencial identificar saberes da ação válidos e levar os outros atores sociais a aceitar a pertinência desses saberes. Via de regra, esse saber se perde quando o professor deixa de exercer o ensino.

Autores como Bourdoncle (1991) argumentam que alguns consideram que a docência não se constitui de fato uma profissão, sendo considerada sob o *status* de ofício ou outros termos como semi-profissão, pseudo-profissão,

quase-profissão, sub-profissão, etc. Porém, o autor considera a possibilidade da docência alcançar o *status* de profissão e propõe a imagem de um novo docente.

Este novo docente não seria a caricatura do docente funcionário facilmente formado, escravo de um programa pormenorizado até ao tempo quotidiano que deve dedicar a cada matéria, submetido a inspeções frequentes e a uma regulamentação administrativa rigorosa. Mas, ao invés disso, seria um verdadeiro profissional, mais autônomo no seu trabalho e em relação à hierarquia e ao regulamento, capaz de assumir a maior autonomia que foi dada aos estabelecimentos e a ele próprio para adaptar e individualizar melhor, inspirando-se dos métodos clínicos, seu ensino à sua clientela escolar. (HUBERMAN, 1978 *apud* BOURDONCLE, 1991)

Para que existam possibilidades para o surgimento desse novo docente é preciso que haja uma reestruturação das escolas para que forneçam um ambiente profissional e não burocrático aos docentes, com uma autonomia de decisão sobre os meios para atingir os objetivos fixados pelo Estado e a instância local; criação de um Conselho Nacional das Normas Profissionais de Ensino, definindo as normas exigentes do que os docentes devem saber e são capazes de fazer e conferindo um certificado de docente a aqueles que correspondam a essas normas, de modo a construir a consciência profissional; e fazer da formação profissional dos docentes um ciclo pós-licenciatura, como ocorre com a medicina ou o direito.

Ao longo da história, sempre se buscou organizar a docência a partir de uma lista de atributos ou de qualidades do que seria um “bom professor”. Assim foi no tempo das escolas normais, com a definição das qualidades que um professor devia possuir atrelada a uma concepção matriarcal. Depois, no tempo da Escola Nova, a questão das características necessárias ao “bom professor” veio por um discurso comportamentalista. Finalmente, nas últimas décadas, assistiu-se à vulgarização de longas listas de competências, que procuram dar conta de tudo o que um professor deve ser capaz de pôr em ação no decurso do seu trabalho.

Apesar das suas diferenças, todas estas aproximações se baseiam no pressuposto de que é possível preestabelecer um conjunto de características que possam definir o profissional. São insuficientes e incapazes de traduzir a

complexidade da profissão docente e dos seus processos de formação. A hegemonia recente de um discurso centrado nas competências tem-se revelado igualmente prejudicial a uma compreensão mais alargada e dinâmica da profissão docente. (NÓVOA, 2017)

Dessa forma, a pertinência de recuperar o conceito de profissão numa era marcada pela “crise das profissões”, por profissões híbridas e por novas formas de relação ao trabalho, se faz relevante para reforçar as dimensões profissionais na formação de professores a fim de construir modelos de formação que renovem a profissão e que sejam renovados por ela, nos quais valorizem a preparação, a entrada e o desenvolvimento profissional docente. Tais modelos formativos devem contribuir para o aprender a ser, a sentir, a agir, a conhecer e a intervir como professor.

4.2 O ESTADO DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA BRASILEIRA SOBRE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA PROFISSÃO DOCENTE

De modo a apreender como a profissão docente vem sendo estudada em pesquisas científicas brasileiras, realizamos um levantamento bibliográfico nas seguintes fontes: arquivos da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd); bancos de teses e dissertações da CAPES e da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e repositório institucional da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) - Programa de Pós-graduação em Educação (PPGEdu).

O critério para seleção das pesquisas foi abordar a profissão docente na perspectiva da Teoria das Representações Sociais. Os descritores utilizados para a busca foram *representações sociais* e *profissão docente*. Em algumas plataformas de busca dos referidos bancos de dados foi usado apenas um desses descritores e em outras foi usado ambos simultaneamente.

A busca nos arquivos da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) contemplou todo o material publicado no *site* da mesma, desde o mais antigo (2000) até o mais recentemente catalogado (2015). Os grupos de trabalhos (GTs) pré-selecionados para a busca foram o GT04 (didática) e o GT08 (formação de professores), que constituem os mais receptivos à submissão das pesquisas de representação social da profissão

docente. Localizamos oito publicações sobre profissão docente na perspectiva das representações sociais, sendo duas publicações no GT de didática e seis publicações no GT de formação de professores. No entanto, ao realizar uma busca geral, encontramos um (1) trabalho no GT13 (educação fundamental), um (1) no GT14 (sociologia da educação) e outro (1) no GT20 (psicologia da educação). Totalizando, ao todo, 11 trabalhos sobre a temática publicados no período (Apêndice A).

O levantamento bibliográfico realizado no repositório institucional da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) no Programa de Pós-graduação em Educação (PPGEdu), apresentou oito dissertações de mestrado (dos anos 2009, 2010, 2012, 2013 e 2016) e três teses de doutorado (de 2008, 2014 e 2015), totalizando 11 produções científicas que tomam a profissão docente como objeto de estudo em representações sociais (Apêndice B).

O banco de teses e dissertações brasileiras da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) apresentou 15 produções nacionais (Apêndice C) relacionadas de alguma maneira a profissão docente na perspectiva das representações sociais, sendo onze dissertações de mestrado (dos anos 2008, 2009, 2010, 2012, 2013, 2014 e 2017) e cinco teses de doutorado (dos anos 2008, 2009, 2010 e 2016). Algumas dessas produções haviam sido localizadas na busca no repositório institucional do PPGEdu-UFPE.

Por fim, no levantamento feito no banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), localizamos 18 produções (Apêndice D) nacionais, sendo 12 dissertações de mestrado (dos anos 2004, 2007, 2008, 2010, 2011, 2012 e 2013) e seis teses de doutorado (dos anos 2008, 2010, 2012, 2013 e 2016). Algumas dessas produções haviam sido localizadas na busca no repositório institucional do PPGEdu-UFPE e na BDTD.

Tabela 1 – Quantitativo de produções por fonte bibliográfica.

FONTE	Anais	Dissertações	Teses	TOTAL
ANPEd	11	0	0	11
PPGEdu-UFPE	-	8	3	11
BDTD	-	11	5	15 ¹⁴
CAPES	-	12	6	18 ¹⁵

Fonte: Dados da pesquisa.

A revisão de literatura contemplou 11 pesquisas da ANPEd, 11 pesquisas do PPGEdu-UFPE, 13 pesquisas da BDTD (com exceção das duas repetidas) e 11 pesquisas da CAPES (com exceção das sete repetidas), resultando num total de 46 produções científicas brasileiras que estudam a profissão docente na abordagem da Teoria das Representações Sociais, sob variadas perspectivas.

Detectamos através do levantamento que todas são pesquisas científicas de abordagem qualitativa, com procedimentos do tipo estudo de campo ou de caso. São majoritariamente das regiões Sudeste e Nordeste do país, com exceção de uma única produção da região Sul. Da região Sudeste, obtivemos 26 produções ao todo, sendo 19 do estado de São Paulo, quatro (4) do estado do Rio de Janeiro e três (3) de Minas Gerais. Da região Nordeste, encontramos um total de 29 produções, sendo 17 de Pernambuco, oito (8) do Rio Grande do Norte, duas (2) do estado da Bahia, uma (1) do Piauí e outra (1) da Paraíba. A única produção encontrada da região Sul é do Paraná. Não localizamos pesquisas referentes às outras regiões geográficas do país.

No que se refere à Teoria das Representações Sociais, encontramos 27 pesquisas que se orientam pela abordagem original desenvolvida por Serge Moscovici e aprofundada por Denise Jodelet; 20 pesquisas que apoiam na perspectiva da dimensão cognitivo-estrutural de Jean-Claude Abric e apenas duas (2) pesquisas que fazem uso da abordagem societal de Willem Doise. Ressaltamos que algumas dessas pesquisas se orientam em mais uma abordagem da TRS.

Quanto aos sujeitos e *lôcus* das pesquisas, identificamos 26 pesquisas que abordam estudantes de Pedagogia e licenciaturas diversas de instituições

¹⁴ Duas (2) dessas pesquisas se repetiram na busca realizada em outras fontes.

¹⁵ Sete (7) dessas pesquisas se repetiram na busca realizada em outras fontes.

públicas e/ou privadas de Ensino Superior; 14 pesquisas que estudam o professor da educação básica de escolas públicas e/ou privadas, oito (8) pesquisas que tratam do professor de Ensino Superior de instituições públicas e/ou privadas e uma (1) pesquisa que aborda os bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).

E em relação aos instrumentos de coleta de dados, entre os mais utilizados localizamos: questionário (29 pesquisas), entrevista semiestruturada e em profundidade (27 pesquisas), Associação Livre de Palavras (22 pesquisas), narrativas de vida (5 pesquisas), grupo focal (4 pesquisas), observação participante (1 pesquisa), Classificação Hierárquica de Palavras (1 pesquisa). Além disso, 15 pesquisas indicaram o uso de *softwares* para auxílio no processamento e análise dos dados: EVOC, SPSS, ALCESTE, *Trideux* e *Excel*.

De modo geral, as pesquisas apresentaram variados enfoques temáticos relacionados à profissão docente como objeto das representações sociais. Na ANPEd, a profissão docente se apresenta sob os enfoques: o início da carreira docente, a docência na perspectiva da educação inclusiva, a docência no ensino superior, a formação docente, a identidade docente, a aprendizagem da docência, a prática educativa nos cursos de licenciatura, o ensinar, a desvalorização docente, a ética e o trabalho docente.

No PPGEdu/UFPE, as pesquisas se revelam sob os enfoques: o ser professor, a profissionalidade docente, a competência do ensinar, a identidade docente, a formação docente, a docência no ensino superior, a docência na educação infantil, o campo de atuação do pedagogo, a autoridade docente.

Na BDTD, as pesquisas apresentam os seguintes enfoques: o ser professor, o ensinar, a formação docente, a experiência dos alunos do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), a identidade docente, o poder profissional, a docência na educação infantil, gênero e profissão docente, o trabalho docente.

Por fim, na CAPES, as pesquisas possuem os seguintes enfoques: o ser professor, a docência no ensino superior, docência na educação infantil, a docência nas séries iniciais, identidade docente, formação docente, o bom professor, gênero e profissão docente, o desprestígio social, o trabalho docente.

Quadro 1 – Enfoques das pesquisas sobre representações sociais da profissão docente nas fontes pesquisadas.

FONTES	ENFOQUES
ANPEd	Início da carreira docente (1); Docência na perspectiva da educação inclusiva (1); Docência no ensino superior (3); Formação docente (2); Identidade docente (1); Aprendizagem docente (1); Prática educativa nos cursos de licenciatura (1); Ensinar (1); Desvalorização docente (1); Ética e docência (1); Trabalho docente (4).
PPGEdu/UFPE	Ser professor (2); Profissionalidade docente (2); Competência do ensinar (1); Identidade docente (1); Formação docente (2); Docência no ensino superior (3); Docência na educação infantil (1); Campo de atuação do pedagogo (1); Autoridade docente (1).
BDTD	Ser professor (7); Ensinar (1); Formação docente (3); Experiência dos alunos do PIBID (1); Identidade docente (2); Poder profissional (1); Docência na educação infantil (1); Gênero e profissão docente (1); Trabalho docente (1).
CAPES	Ser professor (8); Docência no ensino superior (1); Docência na educação infantil (2); Docência nas séries iniciais (2); Identidade docente (4); Formação docente (3); Bom professor (1); Gênero e profissão docente (1); Desprestígio social (1); Trabalho docente (1).

Fonte: Dados da pesquisa.

No quadro 1, apresentamos a relação dos enfoques temáticos em torno das representações sociais da profissão docente conforme as fontes bibliográficas pesquisadas e ao lado, em parênteses, a frequência em que essas temáticas aparecem nas discussões das pesquisas encontradas no levantamento bibliográfico (incluindo as pesquisas que foram localizadas em mais de uma fonte).

Notamos, a partir do levantamento realizado, um interesse das pesquisas em apreender as representações sociais do ser professor e do ensinar. Estes trabalhos focalizaram as práticas em sala de aula, principalmente nas modalidades de ensino da educação infantil e do ensino superior, assim como analisam a construção da identidade profissional dos docentes e as vivências da sua formação inicial. Também buscam discutir a valorização e o desprestígio da docência enquanto profissão.

Em relação aos autores mais utilizados para embasamento das discussões e análises da profissão docente, destacam-se Arroyo (2000), Barisi (1982), Bourdoncle (1991; 1993; 1995), Braem (2000), Bueno e Catani (2000),

Cavaco (1993), Contreras (2002), D. Oliveira (2004), M. Costa (1995), Nóvoa (1995; 1997), Pimenta (1999), Roldão (2005), S. Fonseca (1997), Tardif e Lessard (2005) e Veiga e Cunha (1999) para os principais enfoques relacionados ao ser professor, ao trabalho docente e a profissionalização docente.

Behrens (1999), Freire (1998), Libâneo (1985; 2001; 2012), M. Moraes (1997), Mizukami (1986), Pimenta (1999), Sacristán (2003), Rios (2006), Zabala (1998) embasam as discussões sobre o ensinar e Cunha (1997) sobressai-se nas reflexões sobre o bom professor.

No que diz respeito à formação profissional dos docentes, destacam-se A. Silva (2003), Brzezinski (1996), Candau (1998), Dourado e Paro (2001), Imbernón (2006), J. Pereira (2000), M. Garcia (1999), Papi (2005), Pires (1991), Ramalho *et. al.* (2003), Tardif (2002) e Veiga *et. al.* (2009). Sobre os dilemas do início da carreira docente têm-se Corrêa e Portella (2012), Huberman (1995), Lima (2006), Papi e Carvalho (2013) e Papi e Martins (2009). E sobre a desvalorização da profissão apresentam-se Esteve (1999) e D. Oliveira (2004).

Os estudos sobre identidade profissional docente apoiam-se em autores como Canário (2003), Deschamps e Moliner (2009), Dubar (1997; 2003) e Placco (2007). Os trabalhos sobre gênero e docência trazem os autores Beauvoir (1980), M. Campos (2002), Carvalho (1999), Louro (1997) e Ribeiro (1997). Os sobre a prática inclusiva na docência trazem Glat (2007) e Rodrigues (2011). E os que discutem a ética na profissão tomam por base Melo e Ribeiro (2003), Pegoraro (1995), Singer (1998) e Sung e Silva (1995).

Em relação à docência no ensino superior são indicadas como referências: Abud (1999), Anastasiou e Alves (2005), Castanho e Castanho (2000), Chamlian (2013), Cunha e Leite (1996), Grígoli (1990), Mazetto (1998), Pimenta e Anastasiou (2000), Vala (2006) e Zabalza (2004). Sobre a discussão da docência na educação infantil indicam Kramer (1995) e Kuhlmann Jr (1998; 2005).

As referências metodológicas mais utilizadas são de base qualitativa e os autores mais citados são: Bardin (1977), Bogdan e Biklen (2004), Chizzotti (2001), Gatti (2002; 2005), Lüdke e André (1986) e Minayo (2000).

No âmbito das representações sociais, os estudos trazem diversos autores vinculados à matriz original e seus desdobramentos, com destaque para Moscovici (1978; 2003), Moscovici e Doise (1991; 1985), Doise (2012), Jodelet (2001; 2005), Abric (1989; 1994; 2000), Sá (1996; 1998), Moreira e Oliveira (1998), Almeida (2009), Gilly (1989), Menin e Shimizu (2005), Garnier e Rouquette (2000) e Farr (1995).

Por fim, as pesquisas examinadas nesta revisão de literatura sugerem que as representações sociais da profissão docente estão atreladas aos elementos de aprendizagem, interação, ação e ensino. Argumentam que os professores constroem sua identidade profissional através dos significados trazidos de suas experiências de vida e vivências na formação.

Alegam que os professores, inseridos numa sociedade marcada por constantes mudanças de paradigmas, parecem responder positivamente ao desafio de transformar a sua prática educativa adequando-a a um modelo mais inclusivo, dinâmico e flexível. As pesquisas indicam que os valores e os conhecimentos priorizados para pensar e, conseqüentemente, agir estão fortemente vinculados ao cuidado e aceitação das diferenças.

No entanto, as investigações indicam uma representação ligada aos sentimentos negativos que apontam o professor como um profissional pouco valorizado socialmente. Sinalizam que tais representações podem mobilizar, em muitos professores, atitudes pessimistas em relação à profissão escolhida, vindo a afetar sua autoestima e comprometer o interesse para desempenhar o seu trabalho. Dessa forma, as pesquisas sugerem a necessidade de ações político-administrativas que valorizem e respeitem o professor, reconhecendo suas especificidades e necessidades formativas, de modo a obter uma ressignificação de seu papel educativo.

Tendo em vista o foi apresentado até agora, compreendemos que a presente pesquisa se diferencia do conjunto de estudos sobre representações sociais da profissão docente, pois tomamos as redes sociais como *lócus* de investigação e procuramos identificar as representações da profissão veiculadas nessas comunicações entre professores.

5 METODOLOGIA

Como o presente estudo busca analisar as representações sociais da profissão docente nas comunicações compartilhadas por professores na rede social *Facebook*, adotamos a abordagem qualitativa. Segundo Lüdke & André (1986), as pesquisas desse tipo buscam dar atenção aos significados que os sujeitos atribuem ao objeto, considerando seus variados pontos de vista e a forma como lidam com as questões levantadas.

É pertinente estudar representações sociais na perspectiva da abordagem qualitativa porque as representações envolvem valores, ideias construídas por meio das relações e comunicações sociais. A referida abordagem proporciona a compreensão de um grupo social, neste caso, os professores, e um enfoque maior na interpretação do objeto, neste caso, as representações sociais da profissão docente. A pesquisa qualitativa preocupa-se, portanto, “com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais.” (SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009, p.37)

Quanto ao procedimento, a pesquisa se configura como documental. Este tipo de estudo contempla a análise de materiais documentais, ou seja, que não são de caráter científico. Os materiais desse tipo não receberam nenhum tratamento analítico prévio e podem ser reelaborados de acordo com o objetivo da pesquisa. (GIL, 2006).

De acordo com Marconi e Lakatos (1996) a característica da pesquisa documental é que a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias. O documento é, pois, qualquer informação sob a forma de textos, imagens, sons, sinais, etc. contida em um suporte material, fixado por técnicas especiais como impressão, gravação, pintura, incrustação, etc. (CHIZZOTTI, 1998)

Ao referir-se a análise documental, Cellard (2014), aponta que:

Trata-se de um método de coleta de dados que elimina, ao menos em parte, a eventualidade de qualquer influência – a ser exercida pela presença ou intervenção do pesquisador – do conjunto das interações, acontecimentos ou comportamentos pesquisados, anulando a possibilidade da reação do sujeito à operação de medida. (CELLARD, 2014, p.295)

Ludké e André (1986) afirmam que a análise documental constitui um instrumento indispensável à pesquisa qualitativa, seja para complementar informações obtidas, seja para desvelar aspectos novos de um tema ou problema. A análise documental utiliza-se de materiais que não receberam tratamento analítico. Os documentos são registros escritos que oferecem informações em prol da compreensão de fatos e relações, isto é, possibilitam o conhecimento de ações e/ou situações vivenciadas em determinado período, reconstruindo seus antecedentes, uma vez que revelam aspectos de determinados grupos sociais em um tempo.

Tendo em vista o objeto da investigação, os dados coletados e analisados nesta pesquisa são materiais compartilhados nas comunicações na rede social *Facebook* e que, de alguma forma, aludem às representações sociais da profissão docente. Estes materiais se caracterizam como imagens, de variados gêneros, publicadas nessa rede, assim como os comentários de professores disponíveis nessas respectivas publicações.

Tendo em vista o material aqui estudado, lembramos que, segundo Flick (2009), a pesquisa qualitativa, também é afetada pelos efeitos da revolução digital e tecnológica. Os métodos qualitativos tradicionais são transferidos para a pesquisa na *internet* e adaptados de acordo com a finalidade desejada pelo pesquisador e as condições para realizá-la. A pesquisa qualitativa na *internet* é vantajosa, pois dentre outras vantagens, permite integrar ao estudo participantes que estão a grandes distâncias geográficas, como é o caso desta pesquisa que envolve (imagens e comentários) publicadas e comentadas por professores de todas as partes do Brasil.

Amaral *et. al.* (2008) apontam que a pesquisa na *internet* apresenta vantagens explícitas, tais como consumir menos tempo, ser menos dispendiosa e menos subjetiva, além de menos invasiva uma vez que pode se comportar como uma janela ao olhar do pesquisador sobre comportamentos naturais de uma comunidade durante seu funcionamento, fora de um espaço fabricado para pesquisa, sem que este interfira diretamente no processo como participante fisicamente presente. No entanto, ela perde em termos gestuais das relações presenciais, do contato face a face que podem revelar elementos nas entrelinhas ocultas pelo texto escrito, imagens, etc.

Ressaltamos ainda como limitações da pesquisa em redes sociais na *internet* a dificuldade para se definir a origem das informações e opiniões difundidas entre os variados grupos presentes nesses meios, sobretudo, devido à descentralização de relações e trocas de informações. Orihuela (2011) *apud* Santana e Couto (2015) define esse modo de comunicação como assimétrico, pois as relações estabelecidas entre os usuários são optativas, com arquitetura variável e descentralizada. É síncrono, pois caracterizado pela velocidade da *internet* e pelas possibilidades de interação entre usuários de diferentes dispositivos, aplicativos e extensões.

5.1 AS FASES DA PESQUISA

Esta pesquisa, de caráter documental, foi desenvolvida obedecendo duas fases. A primeira fase diz respeito à definição da rede social que se constituiu fonte dos nossos dados, no caso o *Facebook*, seguida da seleção das páginas desta rede que compartilhassem materiais que abordassem elementos referentes à profissão docente, a segunda fase correspondeu à seleção, organização e análise dos documentos coletados.

5.1.1 Primeira fase: busca e seleção das páginas

Atualmente, como já foi dito no segundo capítulo deste trabalho, existe uma diversidade de redes sociais na *internet* que contemplam várias finalidades e possibilidades de interação entre os indivíduos. Com a sofisticação da *internet* e das tecnologias digitais, hoje vivemos a geração das redes multimodais, que integram a comunicação *always on*¹⁶, permitindo que os usuários estejam sempre conectados e interagindo com outros usuários de qualquer parte do mundo e a qualquer hora. (SANTAELLA; LEMOS, 2010). Dentre essas redes, estão entre as 20 mais acessadas¹⁷ no mundo: *Facebook*, *WhatsApp*¹⁸, *Messenger*¹⁹, *YouTube*²⁰, *Instagram*, *LinkedIn*, *Twitter*, *Pinterest*, *Twitter*, entre outras.

¹⁶ *Always on*, do inglês, a expressão significa que o indivíduo pode estar sempre conectado.

¹⁷ Fonte: <https://optclean.com.br/15-redes-sociais-mais-usadas-no-mundo/>. Acesso: 3 de Janeiro de 2019.

¹⁸ *WhatsApp* é uma rede social multiplataforma de mensagens instantâneas e chamadas de voz para *smartphones*. Além de mensagens de texto, os usuários podem enviar imagens,

Dessa forma, aferimos sobre essas redes sociais de grande adesão do público em geral de modo a eleger aquela que mais se adequava aos critérios: Ser um espaço frequentado por professores de diversas redes e modalidades de ensino e apresentar, em suas comunicações, representações da profissão docente.

Para a seleção, descartamos o *Whatsapp* e o *Messenger*, pois estas redes são espaços de conversação em grupos fechados e utilizá-las implicaria em ferir eticamente a política de privacidade dos respectivos usuários.

A rede *YouTube*, também, não foi considerada porque é uma rede para publicação de vídeos que engloba uma grande variedade de filmes, videocliques e materiais visuais caseiros, sendo que tal material não se adequava aos nossos propósitos, pois é muito mais voltado para a difusão de conteúdos gerais e não destinada a comunicação entre grupos sociais específicos, como por exemplo, os professores.

*Pinterest*²¹ é uma rede de compartilhamento de imagens, porém tem baixa adesão e pouca variedade de conteúdo relacionado a professores e por isso foi desconsiderada.

LinkedIn consiste numa rede social de negócios, utilizada por profissionais com o intuito de apresentar suas aptidões. Ela foi descartada, uma vez que sua estrutura de relacionamento entre usuários demarcaria a personalidade das representações sociais vinculadas a tal caráter “de negócios” e a, possivelmente, um grupo social específico de professores que buscam tal comunicação, ou seja, restringe o público participante.

Tendo dispensado as redes anteriores, por não proporcionarem uma estrutura favorável ao nosso objetivo de apreender as representações sociais da profissão docente nas comunicações entre professores de todo o país, nos

vídeos e documentos em PDF, além de fazer ligações grátis por meio de uma conexão com a *internet*.

¹⁹ *Messenger* é uma rede social de serviço de mensagens instantâneas e aplicação de *software* que fornece texto e comunicação por vídeo.

²⁰ *YouTube* é uma rede social caracterizada como uma plataforma de compartilhamento de vídeos.

²¹ *Pinterest* é uma rede social de compartilhamento de fotos. Assemelha-se a um quadro de inspirações, onde os usuários podem compartilhar e gerenciar imagens temáticas, como de jogos, de hobbies, de roupas, de perfumes, etc.

restaram escolher entre o *Twitter*, o *Facebook*, e o *Instagram*, que estão entre as redes sociais mais utilizadas²² por brasileiros.

Elas possuem em comum o caráter informal e espontâneo das comunicações entre os usuários de diversas localidades do mundo, assim como as opções de interações definidas como *curtir*, *comentar* e *compartilhar*. Dadas funções multimodais das redes sociais da atualidade, já apontadas no segundo capítulo, que se caracterizam pela integração de uma rede social com outras, observamos que algumas páginas e comunidades chegam a possuir, simultaneamente, perfis nas três redes citadas ou mais.

Desconsideramos o *Twitter* porque ao fazermos uma busca geral sobre conteúdos relacionados à profissão docente, percebemos que não é uma rede muito utilizada por professores. Constatamos que conteúdos das publicações dessa rede sobre a docência é um conteúdo mais jocoso e os perfis que existem são comumente utilizados por professores que querem divulgar seu trabalho ou atuação em cursos. Esses perfis têm um caráter muito pessoal, que se distancia da identidade de comunicação de grupo, como apresentamos no exemplo, a seguir:

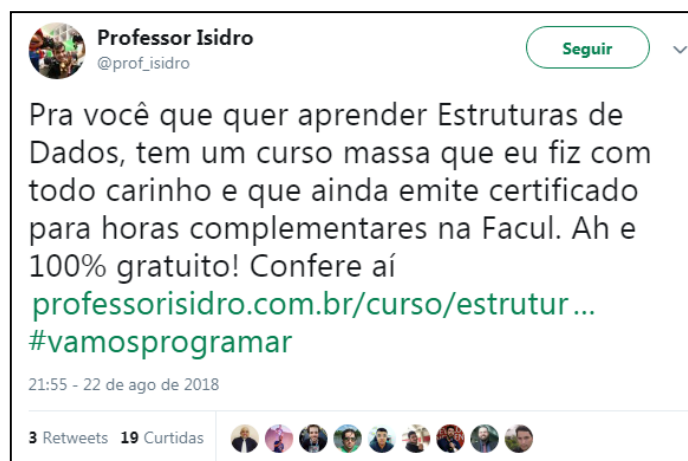


Figura 1 – Exemplo de publicação do Twitter. Fonte: *Twitter*.

Por fim, entre o *Facebook* e o *Instagram*, optamos pela primeira rede social. No entanto, não descartamos a potencialidade do *Instagram* como uma fonte de dados e a possibilidade de ser considerada em outros estudos, numa pesquisa de maior amplitude e com outra perspectiva de análise. Trata-se de

²² Fonte: <https://neilpatel.com/br/blog/redes-sociais-mais-usadas/>. Acesso: 4 de Janeiro de 2019.

uma rede social de compartilhamento de fotos e vídeos entre seus usuários, que permite aplicar filtros digitais e compartilhá-los. Porém, não há flexibilidade entre o que é público ou privado nos perfis dos usuários, o que dificultaria nosso acesso aos dados pessoais dos professores que comentam nela, como por exemplo, sexo e localização geográfica e o número de compartilhamentos das publicações. Além disso, as páginas no *Instagram* não possuem uma adesão tão grande de professores e algumas delas reproduzem o caráter de perfil mais pessoal do *Twitter*, exemplificado acima.

Sendo assim, escolhemos como fonte do estudo a rede social *Facebook*. Trata-se de uma rede com a qual já estávamos familiarizados desde o nosso trabalho de conclusão de curso. (RAPOSO; CASTRO, 2016) e há, principalmente, em sua estrutura de perfil de usuário uma maior flexibilidade dos conteúdos públicos e privados, facilitando (aos pesquisadores) o acesso às publicações e comentários, assim como aos dados de identificação dos professores que compartilham e/ou comentam as publicações.

Como já foi dito no segundo capítulo deste trabalho, atualmente o *Facebook* é a maior rede social do mundo, atingindo a marca impressionante de um bilhão de usuários ativos. Lançado em 2004 após ser criado pelo americano Mark Zuckerberg e seus colegas colaboradores, hoje em dia, com o amplo número de usuários, não possui público-alvo específico, abrangendo número vasto de grupos sociais. (FORMENTIN; LEMOS, 2011)

Seu sistema interacional funciona por meio de perfis e comunidades e se estrutura nas redes multimodais, ou seja, é caracterizado pela integração com outras redes sociais, pelo uso de aplicativos e jogos e a possibilidade do usuário estar sendo conectado (*always on*). O *Facebook* permite que qualquer pessoa que declare ter pelo menos 13 anos de idade possa se tornar usuário registrado do *site*. Possui uma política de privacidade flexível deixando ao usuário a decisão de tornar seu perfil e publicações públicas ou restritas.

Quando você publica no *Facebook*, pode selecionar o público que verá a publicação, por exemplo, um grupo de pessoas personalizado, todos os seus amigos ou os membros de um Grupo. **Informações públicas** são as informações que você compartilha com o público em geral, como as informações que estão no seu **Perfil Público**, ou o conteúdo que você compartilha em uma Página do *Facebook* ou em outro fórum público. As informações públicas estão disponíveis para

qualquer pessoa dentro ou fora dos nossos Serviços e podem ser vistas ou acessadas por meio de sites de busca, APIs e mídia offline, como TV. (Política de Dados do Facebook)

O trecho acima foi retirado da política de dados do *Facebook*, publicada na página virtual de orientações dos serviços da referida rede social, revisada pela última vez em 29 de setembro de 2016. Nela, obtivemos orientações sobre a política de privacidade dos usuários a qual afirma que os conteúdos publicados no perfil público e nas páginas públicas do *Facebook* são de livre acesso para qualquer pessoa dentro ou fora dos serviços da rede social. Dessa forma, consideramos que esta pesquisa não inflige questões éticas de privacidade, uma vez que coletamos dados disponíveis no Perfil Público dos usuários da rede social, de modo a analisar esse material e dele depreender indicativos de representação social.

Os critérios prévios para seleção desse material foram: a) ter acesso de professores de diversos níveis e redes de ensino; e b) abordar conteúdos relacionados à profissão docente.

Para início de coleta do material, pré-selecionamos oito páginas do *Facebook* que atendiam aos critérios acima, foram as seguintes: *Professor por Vocação* (322.279 seguidores), *Corujas da Pedagogia* (182.880 seguidores), *É tudo culpa do Professor* (81.351 seguidores), *Pedagogia Brasil* (813.000 seguidores), *Pedagogia por Amor* (26.912 seguidores), *Professores Sofredores* (1.292.367 seguidores), *Profissão Professor* (784.833 seguidores) e *Profissão=Professora* (369.553 seguidores).

O levantamento das publicações foi feito de forma decrescente, ou seja, partimos das publicações mais recentes para as mais antigas, de modo a obtermos um acervo atualizado. O referido levantamento foi encerrado quando, em decorrência do período eleitoral, as publicações passaram a ter outro teor, ou seja, estavam mais voltados para discussões de cunho político partidário e, sendo assim, fugiam do nosso foco de interesse.

Para a seleção dos comentários das respectivas publicações, íamos, um por um, verificando o Perfil Público do seguidor que publicou o comentário a fim de identificar características como sexo e localização geográfica. Em alguns perfis, havia até a indicação da instituição de ensino na qual a pessoa trabalhava, nos dando forte indício que se tratava mesmo de um professor no

exercício da profissão. A coleta de comentários, além das imagens, se faz necessária e relevante, pois, “esses dados nos revelariam muito sobre as atitudes dos sujeitos frente à representação social de professor veiculada, compartilhada e comentada nessas páginas.” (DIEB *et. al.*, 2014, p.19)

No entanto, dadas as características dos documentos em análise, não podemos alegar que temos absoluta certeza de que se trata realmente de professores. Esta seria uma limitação da pesquisa no espaço da *internet*, que segundo Flick (2009), “torna difícil qualquer forma de contextualização na vida real das afirmações e das pessoas [...]” (p.251), resultando numa espécie de anonimato dos participantes. O que nos leva a inferir que são mesmo professores são indícios como informações sobre a instituição de ensino onde trabalham (apresentada no Perfil Público), referências às experiências de trabalho docente, em geral, e comentários muito pessoais feitos em primeira pessoa.

Após considerarmos o conteúdo dessas oito páginas pré-selecionadas, elegemos para análise aquelas que apresentaram material mais denso em relação à profissão docente sendo possível dele apreender representações sociais da profissão docente.

Para esta segunda seleção, escolhemos, ao todo, cinco páginas considerando um novo critério, ou seja, apresentarem denominações variadas e relacionadas ao ser professor, de modo a não nos limitarmos às páginas que apresentassem apenas títulos negativos ou jocosos. Assim, foram selecionadas as seguintes páginas (documentos) para análise: *Profissão Professor*, *Profissão=Professora*, *Professor por Vocação*, *Pedagogia por Amor* e *Professores Sofredores*.

As páginas “Profissão Professor” e “Profissão=Professora” foram escolhidas por apresentarem uma denominação que é sugestiva da docência como profissão, sendo que a segunda também indica a docência como uma profissão feminina. As páginas “Professor por Vocação” e “Pedagogia por Amor” foram escolhidas por qualificarem positivamente a profissão. E, por fim, a página “Professores Sofredores” foi escolhida por sua denominação de teor pessimista para com a docência. Enfim, como os títulos das páginas são variados, procuramos contemplar essa variação.

A seguir, no quadro 2, apresentamos os dados quantitativos de cada uma das páginas selecionadas no que se refere ao número médio de seguidores e curtidas, publicações e comentários selecionados, assim como o período (mês e ano) em que cada página foi criada.

Quadro 2 – Informações gerais sobre as páginas do *Facebook* selecionadas:

Nome da Página	Nº de seguidores da página	Nº de curtidas da página	Período de surgimento da página	Nº de publicações coletadas na página
Profissão Professor	+777.000	782.775	Fev/2012	6
Profissão=Professora	+402.000	401.415	Jul/2012	3
Professor por Vocação	+322.000	323.516	Dez/2011	4
Pedagogia por Amor	31.348	30.833	Fev/2016	3
Professores Sofredores	+1.500.000	1.501.314	Fev/2012	8

Fonte: Dados do *Facebook*.

5.1.2 Segunda fase: organização e análise do material

As organização e análise do material encontrado procurou explicitar sua estrutura, adesão do público ao qual se destina e as representações sociais da profissão docente nele expressas. Tendo em vista a peculiaridade do material examinado, detectamos que os professores vinculados a esses espaços são provenientes de diferentes localizações geográficas do Brasil, atuam em diferentes redes de ensino e se encontram em diferentes estágios de desenvolvimento da carreira.

Lembramos que em estudo anterior, constatamos, mediante aplicação de questionário *GoogleDocs*²³ nas páginas do *Facebook*, que os professores que frequentam essas comunidades virtuais são em sua maioria do sexo feminino, de todas as regiões do país e até mesmo do exterior, porém o maior número de respondentes reside nas regiões Sudeste e Sul. Sobre o contexto familiar, 43,2% desses docentes são casados e 58,2% não possuem filhos. A média da faixa etária está entre 26 a 35 anos. A maior parte atua como docente nos ensinos fundamental e médio, sendo manhã e tarde os turnos em que mais trabalham. Uma minoria apontou exercer outro tipo de atividade remunerada para complementar a renda, como por exemplo, dar aulas particulares, revenda

²³ *GoogleDocs* é um processador de texto incluído como parte de um pacote de *software* gratuito oferecido pelo serviço do *Google Drive*. Esse serviço também inclui o Planilhas Google e o Apresentações Google, uma planilha e um programa de apresentação, respectivamente.

de artigos de revista e artesanato. Entre as atividades que realizavam no tempo livre, as mais elencadas foram: dormir, planejar aulas e estudar. Numa questão de múltipla escolha sobre os aspectos que mais lhes trazem sentimentos negativos em relação à profissão, a maioria elegeu como os mais graves: indisciplina dos alunos, má remuneração e a ausência de acompanhamento familiar dos alunos. (RAPOSO; CASTRO, 2016)

A técnica de análise de conteúdo orientou a organização e categorização do material. A análise de conteúdo, segundo Bardin (2016), visa obter “por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.” (p.48). A técnica pressupõe algumas etapas, a saber: pré-análise; exploração do material ou codificação; tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

A análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações. “Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos; ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações.” (p.37). Qualquer comunicação poderia ter significados decifrados pelas técnicas de análise de conteúdo.

Moscovici (2003) *apud* Oliveira (2008) salienta que tudo o que é dito ou escrito é susceptível de ser submetido a uma análise de conteúdo. A técnica é útil para o estudo de representações sociais nas comunicações de professores em redes sociais, pois

a leitura efetuada do conteúdo das comunicações, não é, ou não é unicamente, uma leitura à letra, mas antes o realçar de um sentido que figura em segundo plano. Não se trata de atravessar significantes, para atingir significados às semelhanças da decifração normal, mas atingir através de significantes, ou de significados (manipulados), outros significados de natureza psicológica, sociológica, política, histórica, etc. (BARDIN, 2016, p.47)

Especificamente, fizemos uso da técnica da *análise categorial* que se define como “operações de desmembramentos do texto em unidades, em categorias segundo reagrupamentos analógicos.” (p.200). A relação desta técnica com a pesquisa documental constitui como uma operação que objetiva

representar de outro modo uma informação, por intermédio de procedimentos de transformação. O propósito a atingir é o armazenamento sob uma forma variável e a facilitação do acesso ao observador, de tal forma que este obtenha o máximo de informação (aspecto quantitativo), com o máximo de pertinência (aspecto qualitativo). (BARDIN, 2016, p.51)

A aplicação desta técnica proporciona o acesso a diversos conteúdos, explícitos ou não em um texto. Permite a apreensão do contexto político nos discursos e exploração da moralidade de dada época. Assim como a “análise das representações sociais sobre determinado objeto; inconsciente coletivo em determinado tema; repertório semântico ou sintático de determinado grupo social ou profissional; análise da comunicação cotidiana, seja ela verbal ou escrita, entre outros.” (OLIVEIRA, 2008, p.570)

Cellard (2014) ressalta a importância da análise como um momento de considerar todos os elementos do material coletado, quais sejam, a problemática, contexto, autores, natureza do texto, conceitos-chaves etc. Nela, “o pesquisador desconstrói, tritura seu material à vontade; depois procede a uma reconstrução, com vista a responder ao seu questionamento.” (p.304).

A coleta geral, realizada nas primeiras oito páginas do *Facebook* pré-selecionadas, resultou em um material composto por 53 publicações, referentes aos anos de 2016 a 2018, e 190 comentários sobre essas publicações, sendo 161 escritos por mulheres e 29 escritos por homens, os quais eram oriundos de todas as regiões do país.

Esse material foi salvo e organizado em oito documentos do *Word*, um referente a cada página. O material foi ordenado de acordo com a data de sua publicação, sendo da mais recente para a mais antiga, tal como elas se apresentam no *Facebook*. Elaboramos um quadro de dados para cada publicação, contendo: a) o *hiperlink*²⁴ de origem da publicação, para localizá-la de novo, caso necessário; b) o número de curtidas; c) o número de compartilhamentos e d) o número de comentários coletados. Abaixo de cada quadro, apresentamos os comentários selecionados de cada publicação,

²⁴ *Hiperlink* é um sinônimo de *link*. Consiste em *links* que vão de uma página da *Web* ou arquivo para outra. Os *hiperlinks* salvos nos dados que coletamos para esta pesquisa direcionam para as publicações de origem nas respectivas páginas do *Facebook* que as publicaram. É uma forma de termos a matriz da publicação salva para ser acessada quando necessário. No entanto, dado o caráter mutável da *internet*, os *hiperlinks* podem ficar desativados caso as publicações sejam apagadas da fonte original.

identificados pelo sexo e pela localização geográfica de quem o publicou, como mostramos no exemplo abaixo:



DATA DA POSTAGEM:	28/08/2018
LINK DA POSTAGEM:	https://www.facebook.com/ProfessoresSofredoresGss/photos/a.310268855700675/2077038462357030/?type=3&theater
NÚMERO DE CURTIDAS:	915
NÚMERO DE COMPARTILHAMENTOS:	861
NÚMERO DE COMENTÁRIOS:	4

COMENTÁRIOS RELACIONADOS:

Sem educação nenhuma sociedade é digna de crescimento! (mulher, rio de janeiro)

Figura 2 – Organização do material da pré-seleção. Fonte: Facebook

Após essa catalogação do material geral em oito arquivos separados, organizamos o *corpus* considerando os critérios de semelhança, diferença e representatividades presentes nos conceitos-chaves apresentados em cada publicação coletada. Com base nestes critérios, as publicações foram reagrupadas em cinco categorias temáticas, a saber: a) *Citações e frases motivacionais sobre ser Professor* (continha 15 imagens); b) *Aspectos gerais do trabalho docente na escola* (com 13 imagens); c) *Desvalorização social* (comportou 10 imagens); d) *Papel do professor e da comunidade escolar* (com nove imagens) e e) *Outras informações relacionadas à educação e/ou ao professor* (com seis imagens). Todas elas estavam relacionadas à profissão docente, porém seus conteúdos abordavam diversos ângulos desse trabalho.

De acordo com Cellard (2014), ao analisar um documento devemos levar em consideração os textos pertinentes e avaliar a sua credibilidade, assim

como a sua representatividade, constituindo um *corpus* satisfatório e esgotando as pistas capazes de lhe fornecer informações interessantes. Esses cinco critérios nos ajudaram na visualização dos conceitos-chaves do material coletado, auxiliando organização definitiva do *corpus*.

Os comentários referentes às imagens coletadas foram primeiramente contabilizados pela frequência geral (190), depois divididos considerando o gênero de quem o publicou, sendo 161 escritos por mulheres e 29 homens. Consideramos ainda a localização geográfica dos sujeitos, de modo a obtermos a confirmação de que os professores que comentam nas publicações são de todas as partes do país.

Nesse momento de organização prévia do material, refletimos ainda sobre nosso propósito inicial de analisar as representações sociais nas comunicações de professores nas redes sociais sobre a perspectiva do sistema de comunicação (difusão, propaganda, propagação) elaborado por Moscovici, comentado no primeiro capítulo deste trabalho. No entanto, dadas as características da comunicação, bem como a flexibilidade da autoria nas páginas no *Facebook*, consideramos que não seria possível discuti-la a partir do sistema comunicacional em Moscovici (2012). Dessa forma, reformulamos e o objetivo inicial e partimos para a análise das representações sociais enfatizando suas dimensões (informação, campo ou imagem e atitude) e seus processos geradores (objetivação e ancoragem), conceitos já definidos anteriormente neste texto.

No decorrer da pré-análise ponderamos sobre o conteúdo dessas oito páginas pré-selecionadas e elegemos, em definitivo para análise apenas aquelas páginas que apresentaram material mais diversificado em relação à profissão docente e as mais sugestivas de representações sociais da docência. Dessa forma, nossa segunda seleção definiu, ao todo, cinco páginas do *Facebook* para análise.

Como as publicações dessas cinco páginas já haviam sido catalogadas durante a organização preliminar do material, não foi preciso realizar outra organização catalográfica (com dados de identificação; data, *hiperlink*, números de curtidas, comentários e compartilhamentos), uma vez que tais publicações já estavam salvas em arquivos separados para cada página. Como parte da

análise de conteúdo, o que fizemos foi uma reorganização reduzindo o *corpus* às publicações referentes a essas cinco páginas.

O material recolhido nas cinco páginas escolhidas importou em um *corpus* composto por 24 publicações e 94 comentários, 74 escritos por mulheres e 20 por homens, dos quais buscamos depreender as representações sociais da profissão docente. Por se tratar de um material documental, classificamos de acordo com o seu tipo. Dessa forma, aferimos que as 24 publicações se caracterizam como material do tipo imagem e foram classificadas conforme os seguintes gêneros: imagens com frases anônimas (8), imagens com citações (3), imagens com comandos ou perguntas direcionadas ao receptor (3), memes²⁵(6), quadrinhos (3) e infográfico²⁶ (1).

Nas imagens com citações, buscamos identificar o autor referido, assim como nos quadrinhos e charges com autoria indicada.

Construído o novo *corpus*, procedemos a nova classificação temática do mesmo, o que estaria de acordo com Minayo (2006) quando afirma que fazer uma análise temática consiste em “descobrir os núcleos de sentido que compõem uma comunicação cuja presença ou frequência signifiquem alguma coisa para o objetivo analítico visado.” (p.309).

Coerente como o nosso objeto de pesquisa, ao proceder a nova classificação, fomos, considerando as regras de pertinência e exclusão comuns a análise de conteúdo, inferindo acerca dos sentidos referentes à profissão docente apresentados em cada uma das 24 imagens e 94 comentários. Assim, com base nessas inferências chegamos a quatro núcleos de sentido que correspondem às categorias constituintes do *corpus*.

A primeira categoria se intitula *Referências à escolha profissional e função do professor* e subdivide-se em quatro subcategorias: *A escolha profissional*, *Sentimentos para com o ser professor*; *Professor como agente de mudança social* e *O lidar com a criança*. *Rotinas da Prática Docente* constitui a segunda categoria e comporta três subcategorias, a saber: *Falta de recursos*

²⁵ Meme é um tipo de publicação de tom jocoso e caricato bastante conhecido e utilizado na *internet*, referindo-se ao fenômeno de “viralização” de uma informação, ou seja, qualquer vídeo, imagem, frase, ideia, música e etc, que se espalhe entre vários usuários rapidamente, alcançando muita popularidade.

²⁶ Infográfico é um tipo de imagem que serve para transmitir informações através do uso de desenhos e demais elementos visuais gráficos. Normalmente, o infográfico é acompanhado de um texto pequeno, funcionando como um resumo didático e simples do conteúdo escrito.

materiais e didáticos, Sala de aula: Relações e atividades; e Relação Família-Escola. Por fim, a terceira categoria foi denominada Desvalorização e Precarização da Docência e agrega três subcategorias: Excesso de exigências para com o professor, Autoridade docente em risco e Desmotivação e cansaço. Exploramos cada uma delas no próximo capítulo.

6 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O presente capítulo apresenta os resultados das análises do material coletado nas páginas do *Facebook* e está organizado em quatro seções. A primeira caracteriza as cinco páginas eletrônicas analisadas destacando seu surgimento, definições, quantitativo de material coletado em cada uma e localização geográfica dos professores que nelas se comunicam, bem como apresenta as categorias decorrentes da análise. A 2ª seção apresenta a primeira categoria, *Referências à escolha profissional e função do professor*. A 3ª seção trata da categoria denominada *Rotinas da prática docente*, por fim, a 4ª seção apresenta e discute a terceira categoria denominada *Desvalorização e precarização da docência*.

6.1 CARACTERIZAÇÃO DAS PÁGINAS DO FACEBOOK SELECIONADAS

Esta seção diz respeito aos dados que caracterizam as cinco páginas do *Facebook* escolhidas como fonte do material analisado na pesquisa, publicações e comentários de professores. O primeiro tópico apresenta as páginas, indicando suas origens, definições de perfil, localização geográfica dos comentários e os tipos das publicações nelas coletadas. E o segundo tópico aborda a comunicação dos professores nessas páginas, evidenciando suas formas de interação e tomadas de posicionamentos.

6.1.1 Dados gerais das páginas do *Facebook*

Em relação aos dados de identificação das cinco páginas selecionadas, expostos anteriormente no quadro 3, constatamos que a página *Profissão Professor* surgiu no *Facebook* em fevereiro de 2012 e dela coletamos seis publicações. A página possui três administradores²⁷ e em sua definição se encontra uma citação de Paulo Freire: “A humildade exprime uma das raras certezas de que estou certo: A de que ninguém é superior a ninguém.”

A página *Profissão=Professora* foi criada em julho de 2012 e dela coletamos três publicações. Possui apenas um administrador e em sua

²⁷ *Administrador (ADM)* é a pessoa responsável pela administração e coordenação da Página, seja fazendo publicações, preparando conteúdo ou respondendo comentários dos seguidores. Na maioria nas páginas, os ADMs preferem não se identificar e, sendo assim, ao público em geral só fica disponível o quantitativo de pessoas por trás da página, mas não quem elas são.

definição está escrito anonimamente: “Ser professor é enxergar potencial onde outros enxergam caso perdido.”

Surgiu em dezembro de 2011 a página *Professor por Vocação*, dela coletamos quatro publicações. Possui apenas um administrador e em sua definição está: *Ensinar não é para qualquer um, deve haver dedicação, entusiasmo, estar apto às mudanças da sociedade, dos alunos e da própria Educação*. Em sua biografia, aponta que a página foi fundada em 2009, na rede social *Orkut*, sendo transferida para o *Facebook* em 2011. Define ainda que:

O objetivo da página é compartilhar informações, notícias, dicas, eventos e reflexões em torno da temática educacional do Brasil e do mundo. Embora seja voltada ao professor, está aberta a todo o público como: alunos, pais e responsáveis, gestores, enfim, a todos que compartilham os mesmos ideais. A página tem alcançado grande apreço de seu público alvo e o número de fãs cresce gradativamente. A participação dos seguidores é o carro chefe desta página por meio das curtidas, compartilhamentos e principalmente pelos comentários nos posts que tornam as publicações cada vez mais interativas. (Professor por Vocação, dados do *Facebook*)

Pedagogia por Amor foi criada em fevereiro de 2016 e dela coletamos apenas três publicações, pois seu acervo de publicações era muito escasso, pois a página possui uma baixa frequência de publicações e, por sua vez, um baixo número de comentários. A página também existe na rede social do *Instagram*, com 1.119 seguidores, e com o *blog*²⁸ *Amor à Educação*, todos três administrados pela mesma pessoa. É a única das páginas que permite que seus seguidores/curtidoreis a avaliem publicamente em seu perfil, possuindo atualmente a média de 4,8²⁹ de aprovação dos mesmos. Em sua definição encontramos:

Essa página dedico a todos que amam educação infantil e todos os temas relacionados à Educação, Ideias, Lazer. Dentro e fora da escola, educar com amor e carinho é a chave de ouro para o sucesso da criança, pra toda a vida. E, assim, passar de geração a geração. Então, desejo a todos que visitam e curtem minha página uma boa leitura e um bom proveito com todo o meu conhecimento que passo pra vocês e claro as dicas que compartilho. *Feliz é aquele que transfere o que sabe e aprende*

²⁸ *Blog* é um *site* cuja estrutura permite a atualização rápida a partir de acréscimos dos chamados artigos, ou postagens ou publicações.

²⁹ A escala de avaliação das páginas do *Facebook* vai de zero a cinco pontos de aprovação indicada pelos usuários.

o que ensina – Cora Coralina. (Pedagogia por Amor, dados do Facebook)

Por fim, a página *Professores Sofredores* surgiu em fevereiro de 2012 e dela coletamos oito publicações. Possui seis administradores e em sua definição encontramos:

Se você é professor, da rede pública ou particular, de escolas de idiomas ou profissionalizantes e professor universitário: esta é a comunidade para você desabafar, trocar experiências e reclamar do salário e do crescente mau comportamento dos alunos. A classe docente precisa se unir e ser valorizada (logo)! (Professores Sofredores, dados do Facebook)

De acordo com o que foi apresentado no quadro 2, as páginas, com exceção de apenas uma (*Pedagogia do Amor*), foram criadas entre os anos de 2011 a 2012. Esse recorte temporal, segundo reportagem publicada no Portal G1³⁰, corresponde ao período em que o Facebook abriu um escritório no Brasil, contratando uma equipe para investir na divulgação da rede social no país. Tal investimento fez tanto sucesso entre os brasileiros de modo que expandiu o uso do Facebook, crescendo o número de usuários, na época, para 845 milhões.

Como já dissemos, as cinco páginas importaram para análise em um total de 24 imagens e 94 comentários, 74 escritos por mulheres e 20 por homens, dos quais procuramos depreender as representações sociais da profissão docente. Esses comentários foram proferidos por professores de todas as regiões geográficas do país, especificamente das seguintes localizações: São Paulo (17), Rio de Janeiro (11), Minas Gerais (8), Rio Grande do Sul (4), Santa Catarina (3), Pernambuco (3), Alagoas (3), Mato Grosso do Sul (3), Paraná (2), Pará (2), Amapá (2), Goiás (2), Maranhão (2), Ceará (2), Bahia (1), Sergipe (1), Piauí (1), Amazonas (1), Rondônia (1), Tocantins (1), Mato Grosso (1), Distrito Federal (1), Espírito Santo (1) e 21 apresentaram localização desconhecida³¹.

As 24 publicações se caracterizam como material do tipo imagem e foram classificadas conforme os seguintes gêneros: imagens com frases anônimas

³⁰Fonte: <http://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2014/02/facebook-completa-10-anos-veja-evolucao-da-rede-social.html>. Acesso: 4 de janeiro de 2019.

³¹ A localização geográfica das pessoas que publicam comentários nas páginas do Facebook é obtida através dos dados presentes no seu Perfil Público na rede social. Contudo, algumas pessoas não disponibilizam publicamente sua localização, o que a torna “desconhecida”.

(8), imagens com citações (3), imagens com comandos ou perguntas direcionadas ao receptor (3), memes (6), quadrinhos (3) e infográfico (1).

É importante ressaltar que o número de comentários coletados por publicação/página foi selecionado considerando a diversidade dos mesmos. Há publicações em que os professores comentam com variedade e há outras em que eles se limitam a citar nomes de colegas para que os mesmos visualizem a publicação ou apenas reagem com risadas (*kkkk*) e *emojis*³². Selecionamos aqueles comentários diretamente relacionados ao teor da publicação e, por isso, algumas publicações apresentam mais comentários coletados do que outras.

Com base no exposto, podemos refletir que as cinco páginas do *Facebook*, sendo administradas e produzidas para professores, já apresentam em suas próprias definições representações sociais da profissão docente. A página *Profissão Professor* apresenta a visão do docente como alguém humilde que preza pela não superioridade em relação aos outros. A *Profissão=Professora* propõe a figura do professor como alguém que visualiza potencial em causas consideradas perdidas. *Professor por Vocação* traz a docência atrelada aos elementos dedicação, entusiasmo e disponibilidade para mudanças sociais. *A Pedagogia por Amor* indica o professor amoroso, lúdico e criativo que transfere saberes e trabalha principalmente com crianças da Educação Infantil. Por fim, a *Professores Sofredores* sinaliza um espaço de desabafo em relação à desvalorização docente.

6.1.2 Comunicação dos professores nas páginas do *Facebook*

Com base na estrutura de comunicação midiática proposta por Camargo e Bousfield (2011), já apresentada anteriormente, podemos definir que o grau de estruturação da mensagem veiculada nas páginas é simples pois objetiva uma ampla adesão do seu público-alvo, os professores, e se constitui numa difusão de informações não muito bem desenvolvidas e em sua maioria, atreladas a conceitos superficiais ou equivocados do ser professor. O modelo

³² *Emoji* é de origem japonesa, composta pela junção dos elementos *e* (imagem) e *moji* (letra), e é considerado uma imagem que transmitem a ideia de uma palavra ou frase completa. Atualmente, os *emojis* são muito populares nas redes sociais e em comunicações de troca de mensagens *online*.

das mensagens se estrutura em imagens relacionadas à profissão docente, geralmente composto por uma figura com uma ou mais legendas curtas.

Quanto à relação entre o comunicador e o destinatário, salientamos que a comunicação nessas páginas do *Facebook* se dá de maneira simples: as imagens são publicadas e quase que instantaneamente os professores, seguidores daquela página, visualizam o conteúdo, curtem, comentam e compartilham a publicação, caso queiram assim fazê-lo. Dessa forma, a comunicação dos professores se dá de maneira espontânea, pois não há nenhuma obrigatoriedade de interação exigida na rede social.

A interação acontece porque os professores se identificam com a publicação ou, de alguma forma, ela lhe desperta o interesse, então eles acessam a página, manifestam sua opinião, dão seu depoimento ou fazem um desabafo na sessão de comentários da publicação.

Como já foi explanado, a estrutura de comunicação da rede social *Facebook* permite a interação entre usuários através de alguns mecanismos, dentre os quais, destacaram-se as funcionalidades *curtir*, *compartilhar* e *comentar* como as mais usadas pelos professores como recursos para reagirem diante das publicações das páginas.

As imagens publicadas nas páginas, que serão apresentadas e discutidas nos tópicos seguintes, apresentaram um amplo índice de curtidas dos professores, que variam desde algumas dezenas até 10.000 curtidas contabilizadas (ver Apêndice E). Com base em Arruda (2018), podemos aferir que essas curtidas significam uma atitude de reconhecimento e valorização da publicação. Desse modo, ao curtirem as imagens, os professores exibem um posicionamento frente ao exposto em relação a sua profissão. De acordo com Recuero (2014), essa seria uma forma discreta dos professores manifestarem identificação com seu conteúdo, dar visibilidade à publicação ou, ao curtir os comentários, expressar apoio para com os colegas de profissão.

Em relação aos compartilhamentos das publicações, os professores também fizeram bastante uso desse recurso. As imagens apresentaram desde menos de uma dúzia até 24.000 compartilhamentos de professores (ver Apêndice E). O *compartilhar* representa uma tomada de atitude mais efetiva que o *curtir*, pois se trata de um recurso onde se expõe a publicação para além da página na qual foi publicada, indo para o perfil do usuário que a

compartilhou. (RECUERO, 2014). Neste caso, ao compartilhar as imagens, os professores reforçam seus posicionamentos e valores que atribuem à representação veiculada nas páginas, dão mais ênfase e visibilidade às imagens e legitimam as representações do grupo social.

Por fim, o recurso *comentar* também foi utilizado pelos professores, principalmente as professoras, caracterizando-se como uma forma dos mesmos tornarem públicos suas atitudes e opiniões a respeito do exposto nas publicações. Os comentários referentes às publicações apresentam uma comunicação mais explícita e servem para dar voz aos professores comentadores e representatividade aos professores que se reservam a curtir. As imagens analisadas apresentaram uma sessão de comentários bastante diversa, trazendo posicionamentos favoráveis e desfavoráveis em relação ao conteúdo publicado, assim como pontos de vista românticos ou de desencanto para com a profissão docente.

De modo geral, os professores se apresentaram muito envolvidos com as representações trazidas pelas imagens publicadas nas páginas em relação à sua profissão, seja apenas curtindo, compartilhando ou manifestando explicitamente suas próprias representações na forma de comentários. Notamos que as imagens que mais estimulavam a comunicação dos professores eram as referentes ao desencanto e a desvalorização da profissão, o que indica que há uma maior identificação dos professores por essa discussão.

Aferimos que diariamente essas páginas da rede social *Facebook* se constituem como um espaço contemporâneo de comunicação no qual as pessoas envolvidas no meio educacional, com destaque para os professores, colocam em pauta diversas questões e dilemas do cotidiano das escolas brasileiras, compartilhando valores e sentidos que atribuem ao ser professor e a relação deste profissional com a sociedade. Sendo assim, estudar tais representações contribui com a compreensão da dinâmica do trabalho docente e da identidade deste grupo social. (GUSMÃO, 2013; DIEB *et. al.*, 2014)

Como foi mencionado no capítulo anterior, o conjunto do material midiático coletado nas páginas do *Facebook* foi submetido à técnica análise de conteúdo categorial e organizado em três categorias temáticas, as quais comportam subcategorias, como apresentamos no quadro 3, a seguir.

Quadro 3 – Categorias e subcategorias decorrentes das páginas analisadas na rede *Facebook*

Categorias	Subcategorias	Nº de imagens Coletadas	Nº de comentários Coletados
Referências à escolha profissional e função do professor	<i>A escolha profissional</i>	10	33
	<i>Sentimentos para com o ser professor</i>		
	<i>Professor como agente de mudança social</i>		
	<i>O lidar com a criança</i>		
Rotinas da prática docente	<i>Falta de recursos materiais e didáticos</i>	7	40
	<i>Sala de aula: Relação e atividades</i>		
	<i>Relação família-escola</i>		
Desvalorização e precarização da docência	<i>Excesso de exigências para com o professor</i>	7	21
	<i>Autoridade docente em risco</i>		
	<i>Desmotivação e cansaço</i>		
TOTAL		24	94

Fonte: Dados da pesquisa.

Como se visualiza no quadro 3, a primeira categoria se intitula *Referências à escolha profissional e função do professor* e subdivide-se em quatro subcategorias: *A escolha profissional*, *Sentimentos para com o ser professor*; *Professor como agente de mudança social* e *O lidar com a criança*. *Rotinas da Prática Docente* constitui a segunda categoria e comporta três subcategorias, a saber: *Falta de recursos materiais e didáticos*, *Sala de aula: relações e atividades*; e *Relação Família-Escola*. Por fim, a terceira categoria foi denominada *Desvalorização e Precarização da Docência* e agrega três subcategorias: *Excesso de exigências para com o professor*, *Autoridade docente em risco* e *Desmotivação e cansaço*. Exploramos cada uma delas, a seguir.

6.2 REFERÊNCIAS À ESCOLHA PROFISSIONAL E FUNÇÃO DO PROFESSOR

À primeira categoria vinculamos 10 imagens do material coletado. Tratam-se de imagens com frases anônimas (6), imagens com comandos ou perguntas direcionadas ao receptor (1) e imagens acompanhadas de citações (3). A essas imagens estão relacionados 33 comentários, sendo 28 publicados por

mulheres e cinco por homens. No seu conjunto, esse material sugere uma representação da profissão docente com um viés subjetivo e menos profissionalizado o que pode ser detectado nas frases de efeito motivacionais e de autoajuda utilizadas pelos autores dos comentários.

Como já afirmamos neste texto, três dimensões envolvem as representações sociais: informação, campo de representação (ou imagem) e atitude. Essas dimensões fornecem uma visão global do objeto representado. As ideias percepções gerais em torno do objeto expressam a informação; os significados mais organizados em torno de um objeto constituem o campo representacional ou imagem (aspecto icônico da representação) e a atitude constitui a tomada de posição do sujeito frente ao objeto. Assim retomamos essas dimensões para identificar como elas se manifestam no material comunicativo acerca da profissão docente entre professores na rede social *Facebook*.

Por entendermos que a informação envolve a qualidade e quantidade de conhecimento que o sujeito/grupo possui sobre o objeto de representação (FANGUNDES *et. al.*, 2012), percebemos que os professores apresentam imagens variadas de docência. É vista como uma profissão provinda de um tipo de dom, de vocação para ensinar e lidar com crianças. Também é uma profissão capaz de promover a ascensão social, seja ela dos professores como também dos alunos, pois trata-se de um trabalho que envolve o desenvolvimento humano e, por sua vez, tem forte poder de transformação social, de “realizar sonhos”.

Além dessas imagens, aparece de modo recorrente no material organizado nesta categoria referências à docência como uma profissão desprestigiada pela sociedade em geral, pelas entidades governamentais, pelos alunos e seus familiares. De acordo com o material analisado, na profissão docente se enfrenta uma “luta diária” devido à má remuneração, falta de recursos, além de lidar com uma geração de alunos sem muitas perspectivas de futuro.

As atitudes dos professores frente à profissão, ou seja, as posições favoráveis ou não em relação ao objeto representado revelam posturas otimistas e negativas. Destacam-se como atitudes positivas o acreditar no potencial do aluno, sempre associado à criança, assim como conferem

importância ao estabelecimento de boas relações afetivas com esses alunos e suas famílias, assumindo frente a esses grupos uma postura lúdica e inclusiva.

Os professores manifestam satisfação pessoal e amor por desempenharem seu trabalho e são gratos por servirem de inspiração para as novas gerações, assim como por verem os resultados de um trabalho que alegam exigir “o melhor de si”. O material indica ainda que eles buscam se espelhar em bons professores que tiveram quando alunos e que ser docente é acreditar no potencial do aluno, no caso, sempre representado como a criança. Essa visão da docência atrelada ao cuidado da criança corrobora com a feminização da profissão e a concepção matriarcal da imagem do professor. (APPLE, 1995)

Ainda em relação à dimensão da atitude os professores frisam que muitos exercem a docência por falta de opção ou por não terem pensado direito antes de fazer a escolha profissional. Alguns ainda manifestam sentimentos de desistência, revelando que não escolheram previamente a docência, mas foram, progressivamente, aderindo à profissão.

6.2.1 A escolha profissional

Esta subcategoria contempla apenas uma publicação de figura com pergunta ao receptor e nove comentários, todos de mulheres, que tratam sobre a escolha profissional pela docência. O material é composto por uma figura e nove comentários³³. Vejamos abaixo:

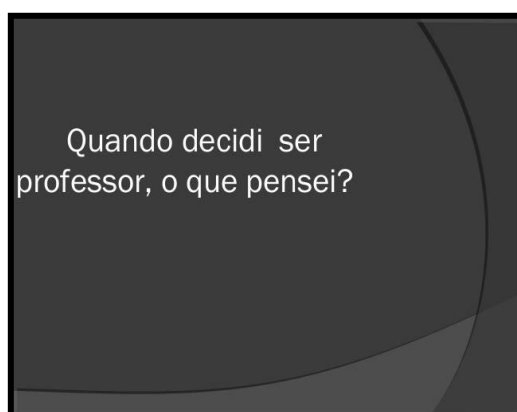


Figura 3 – O pensei? - Fonte: Facebook

³³ Os comentários foram transcritos para o presente trabalho tais como estavam publicados nas páginas do Facebook. A linguagem presente nas comunicações *online* tem um estilo próprio e corrigi-la acarretaria na descaracterização da mesma.

A figura 3 foi publicada na página *Professor por Vocação*, em maio de 2018, e obteve o total de 21 curtidas e oito compartilhamentos. Caracteriza-se como uma figura com pergunta ao receptor. Ela compõe uma imagem de fundo preto, com mensagem que instiga a participação do público-alvo, no caso, os professores, solicitando que eles respondam na sessão de comentários da publicação a questão proposta na figura: *Quando decidi ser professor, o que pensei?* Nos comentários em resposta à publicação, os professores se dividem entre os que manifestam atitudes de satisfação pessoal com a escolha profissional e os que apresentam postura de arrependimento e possível desistência da profissão no futuro.

Dentre as atitudes que manifestam satisfação pessoal, destacam-se cinco comentários. Eles expressam os posicionamentos de satisfação por motivos variados. Há três professoras que indicam um sentimento de felicidade fruto do amor e da gratidão que sentem por desempenharem a função docente. Afirmam: “Que seria muito feliz e seria presenteada com muito amor!” (mulher - SP³⁴)

Que estaria na melhor profissão do mundo. Trabalhei 35 anos unicamente em sala de aula. Estou aposentada desde Fev/18. E, rapaz, cheguei a uma conclusão: REALMENTE escolhi a melhor profissão do mundo... faria tudo de novo, agora com mais maturidade. (mulher - PR)

Que faria o possível para ser excelente profissional, continuo fazendo e farei até o momento de aposentar os pincéis. (mulher - AP)

O comentário de uma professora indica a satisfação atrelada ao fato de se sentir honrada em atuar na docência e ser capaz de promover mudanças na vida das pessoas. Comenta:

Sempre quis seguir essa profissão. Não me arrependi e não me arrependo de ter decidido vir por esse caminho. Atualmente estou desempregada (fora de sala), mas a vontade de estar atuando é maior que a negatividade que vejo em alguns colegas. Ser professor é, sem dúvidas, uma das profissões mais honradas. O poder de transformação na vida de muitas pessoas faz com que eu não desista de sonhar e querer sempre desfrutar dos desafios deliciosos que encontro pelo caminho. Isso mesmo. Eu aproveito cada pedra para poder

³⁴ Os comentários foram identificados pelo gênero da pessoa que o publicou, seguido pela sigla da sua localização geográfica. Ambas as características foram retiradas do Perfil Público da pessoa no *Facebook*.

construir uma história sólida de aprendizado mútuo. Eu ensino e aprendo. (mulher - PA)

Há ainda um comentário de uma professora que também retoma o caráter de mudança mencionado acima, porém, indica que a mudança operada nela própria. Ressalta que, apesar de não ser uma profissão devidamente remunerada, ainda assim, a docência proporciona uma melhoria de qualidade de vida para algumas pessoas. Diz em seu comentário:

Eu abracei a primeira oportunidade com muito amor... e estou até hoje na educação. Não somos remunerados como deveria, não somos reconhecidos pelo trabalho árduo que desempenhamos diariamente. Mas digo uma coisa: nunca mais passei fome. Sou grata a Deus, hoje com um salário de R\$8.000,00 por mês, vou vivendo. Vim de uma família muito pobre... e entrar na educação mudou a minha história. (mulher - GO)

Dentre as atitudes que manifestam sentimentos negativos em relação à escolha de ser professor, destacam-se quatro comentários. Três deles indicam arrependimento em relação à escolha da profissão, referem-se à atuação docente como uma escolha impulsiva, feita sem reflexão prévia e não por desejo pessoal: “Não pensei... se tivesse pensado, talvez não tivesse sido. Aposentada, Graças a Deus”. (mulher - localização desconhecida); “Não pensei, se tivesse pensado não seria professora.” (mulher - MG); “Não pensei... deveria ter pensado e ir pra outra área. (mulher - MS)

Sobre a suposta decepção indicada nos últimos comentários, Almeida *et al.* (2014) em pesquisa sobre a atratividade da carreira docente no Brasil sob a ótica de alunos concluintes do Ensino Médio evidencia a falta de atratividade da carreira para os jovens e mostra que ela está relacionada à ausência de identificação pessoal, às condições sociais e financeiras, à própria experiência escolar e à influência familiar.

O último comentário é de uma professora e sugere um pensamento inicial de que para ser professor basta gostar e lidar com crianças. No entanto, a própria professora, com o tempo de atuação, reconhece que estava equivocada: “Que preciso gostar e saber lidar com crianças. Mas esse pensamento mudou com o tempo (risos).” (mulher - RJ)

Diante do exposto, no que diz respeito às dimensões das representações sociais presente nesta subcategoria destacamos as manifestações de atitudes

em relação à docência. A atitude expressa uma resposta organizada e velada dos sujeitos, dando uma orientação geral face ao objeto de representação. Está ligada à história do indivíduo ou do grupo. (SANTOS, 1994). Constatamos que os professores que manifestaram a escolha da docência como primeira opção demonstram uma atitude maior de satisfação pessoal. No entanto, ainda assim reconhecem a docência como uma profissão difícil que oferece ao professor a oportunidade para desempenhar com êxito seu papel de agente de transformação social. Por outro lado, aqueles que apresentam frustração e arrependimento em relação à escolha profissional, reconhecem a escolha pela docência como uma atitude inconsequente, um ato feito sem pensar ou simplesmente a falta de opção melhor. Esses professores apresentam comentários mais negativados e poucas perspectivas em relação à profissão.

A outra dimensão das representações presente nos comentários dos professores é a informação. Fagundes *et. al.* (2012) destacam que a informação, refere-se a qualidade e quantidade de conhecimento que o sujeito/grupo tem sobre o objeto. Nos comentários acima, vimos uma professora argumentando que inicialmente concebia a docência como uma profissão cujo requisito para seu exercício seria gostar e saber lidar com crianças e, posteriormente, percebeu que tal informação sobre a profissão docente estava equivocada.

Zat (2011) define que uma profissão é uma ocupação, um ofício especializado do qual se podem tirar os meios de subsistência e, por isso, a sua escolha constitui um momento decisivo para a carreira de qualquer profissional. A escolha da profissão está relacionada a múltiplos fatores como vivências, experiências positivas, maturidade, educação, recursos, oportunidades, etc. Ao longo da história, segundo a autora, ao escolher sua profissão a pessoa considera estar vocacionada a ela, tal como aqueles que seguiam a vida religiosa. Ou seja, a escolha da profissão se caracteriza por sua vocação de serviço a humanidade. Por isso, ainda hoje, existem aqueles que escolhem ser professores por sentirem que estão vocacionados a sê-lo e a satisfação pessoal vem do sentimento de estarem cumprindo o seu destino.

Luciano *et. al.* (2015) comentam que a escolha pela carreira docente está atrelada a diversas razões pessoais, entre elas, a escolha pessoal, o idealismo, a vocação, a opção político-profissional, o descontentamento com a injustiça,

com a falta de autonomia e liberdade. Afirmam também aspectos de “extrema valorização do professor como instrumento que colabora com uma construção humana coerente, de sujeitos que anseiam por uma sociedade mais justa e igualitária.” (p.2032)

Muitas são as razões ou motivos que levam a pessoa à escolha de uma profissão, como já foi descrito, além das influências advindas da época, da cultura, da propaganda e da valorização social da carreira. Embora na opção à carreira docente, não tenha sido uma escolha unânime, refletida e a mais desejada, as professoras foram se identificando com a função de ensinar, à medida que foram se constituindo professoras no decorrer do percurso e optaram conscientemente pela permanência. (ZAT, 2011, p.3111)

Lopes *et. al.* (2017) afirmam que a escolha pela profissão docente é feita, em sua maioria, pela identificação, enfatizam o “ensinar” como uma dádiva, característica que poucos profissionais possuem. Ainda que apresente uma incerteza do profissional sobre possuir ou não essa “dádiva”, manifestam a vontade de levar conhecimento para os alunos.

Ao analisarem os motivos e as condições determinantes do processo de decisão sobre o curso superior Mandú e Aguiar (2013) consideram que tal processo não acontece de forma neutra e aleatória, ao contrário, a escolha profissional pode ser determinada por fatores socioeconômicos, níveis e tipos de escolarização precedentes, práticas sociais e culturais compartilhadas, experiências profissionais anteriores, fontes e tipos de informações veiculadas na sociedade sobre o curso e seu campo profissional, influência de amigos e familiares, entre outros.

Ainda que existam algumas trajetórias singulares acerca da profissão docente, Luciano *et. al.* (2015) enfatizam que o ser professor não se encontra livre de pressões, ao contrário, a escolha se dá por meio de imposições, para agradar o outro, seja de forma pessoal ou social. Sendo assim, essa indefinição de um sentido concreto, pode levar a profissão docente a uma condição de incertezas, em que não há significação da profissão, e, dessa forma, faz com que a profissão docente seja repetidamente desvalorizada pela sociedade e pelo profissional que vai exercê-la. Portanto, o professor e a sua profissão são constituídos em meio a ações nas quais é visível o desprestígio

para com a profissão, situação que possivelmente irá impactar na motivação e no desempenho do docente.

O sacrifício se naturaliza como um componente quase inexorável da profissão docente. O mestre da renúncia de si, do sacrifício pelo outro, com o peso das condições de trabalho e de vida, marcam grande parte das representações da profissão que circulam na sociedade. Ao aceitarem tais representações como naturais – e legítimas –, os professores acreditam demonstrar sua vocação, seu valor e, com isso, pensam conquistar o reconhecimento da comunidade. Entretanto, deve-se desconfiar dessa doação, da forma como vem ocorrendo, pois mais do que reconhecimento, o sacrifício pode se transformar em adoecimento dos professores. (BALINHAS *et. al.*, 2013)

Quanto à satisfação em ser professor, Balinhas *et. al.* (2013) comentam que ela está relacionada ao trabalho que concede importâncias de poder ensinar ao outro e compartilhar o conhecimento. A satisfação envolve todo um contexto de fatores, desde circunstâncias psicológicas, econômicas, sociais, até outros motivos que fazem o sujeito afirmar que está satisfeito com seu trabalho.

Desse modo, as representações sociais sobre a profissão, por vezes, norteiam os indivíduos nessa escolha, uma vez que estes possuem concepções quanto ao *status* da profissão, às condições de trabalho, às ocupações atribuídas àquela formação, à facilidade ou dificuldade de inserção no mercado de trabalho, etc. As motivações para escolha da docência podem estar vinculadas a diversos fatores, tais como: identificação com a área de educação, facilidade de entrada (nota de entrada baixa, grande quantidade de vagas, baixa concorrência) no curso de Pedagogia, influência familiar, complementar sua formação em Magistério (Normal Médio), já tem experiência na área de educação e de ensino, ampla área de atuação profissional do pedagogo, tentativas frustradas ou sentimento de despreparo para passar no vestibular para outras áreas, ou o desejo de ensinar. (MANDÚ; AGUIAR, 2013)

Desta subcategoria identificamos manifestações de escolha pela docência que são mais circunstanciadas e marcadas por sentimentos positivos em reação à profissão; indicações de satisfação por serem capazes de operar mudanças sociais; certa surpresa por não ser uma profissão exclusiva para o

lidar com crianças, além de indícios de arrependimento e insatisfação. Esse resultado se coaduna com o trabalho de Valle (2006) sobre escolha pelo magistério. A autora relaciona um conjunto de motivos: resultado de decisão consciente ou inconsciente, mas ancorada pela atração que a docência exerce sobre o indivíduo; ou pode ser, devido a circunstâncias diversas de ordem pessoal (decorrentes da condição familiar) ou pela oferta limitada de possibilidades profissionais, em que predominam igualmente as estruturas objetivas dessa condição.

6.2.2 Sentimentos para com o ser professor

Nesta subcategoria discutimos duas imagens com frases anônimas e seis comentários, quatro de mulheres e dois de homens, que destacam os sentimentos dos sujeitos em relação ao ser professor e ao exercício da profissão no contexto atual. Vejamos abaixo:



Figura 4 – Amor pela profissão - Fonte: Facebook

Figura 5 – O professor que gostaria de ser - Fonte: Facebook

A figura 4 foi publicada na página *Pedagogia do Amor*, em setembro de 2017, e obteve o total de 21 curtidas e 12 compartilhamentos. Apresenta uma imagem com frase anônima, ela contém um plano de fundo com estampa de coruja, animal que simboliza a pedagogia, a sabedoria e o conhecimento, por cima da estampa localizamos um balão de cor cinza com uma declaração *Eu amo ser Professora!* em letras garrafais pontuada com um coração vermelho, expressão do amor.

A figura 5, publicada na página *Profissão Professor*, em março de 2018, obteve o total de 953 curtidas e 578 compartilhamentos e está em décimo

primeiro lugar ³⁵ entre as imagens com maior número de reações dos professores, que indica uma ampla adesão ao seu conteúdo. Compõe uma figura com comando ao público-alvo, fundo na cor marrom e, como a figura 4, traz em letras maiúsculas uma mensagem direcionada ao professor. A mensagem alude à própria experiência escolar dos professores, sugerindo que os mesmos se tornem os profissionais que gostariam de ter tido quando eram alunos.

Entre os seis comentários referentes às figuras 4 e 5, identificamos atitudes variadas em relação ao ser professor. Há duas professoras que apontam o crescimento diário do amor pela profissão, sendo que uma delas reconhece que se trata de uma profissão difícil, porém com possíveis recompensas: “Amo mesmo... Cada dia mais apaixonada!” (mulher – localização desconhecida); “Amoooo! É uma profissão difícil... tem suas recompensas!!!” (mulher - BA)

Alguns professores confirmam o desejo de se espelharem nos bons professores que tiveram ao longo de suas trajetórias escolares de modo a reproduzirem suas práticas pedagógicas de sucesso. Eis um desses comentários: “Procuro apenas chegar perto dos que tive!” (homem - PE)

No entanto, apesar de manifestarem tal desejo, outros docentes esbarram em limitações impostas pelo cotidiano da profissão. Tais limitações dizem respeito tanto aos aspectos intrapessoais, como a timidez, quanto aos aspectos interpessoais, como o respeito presente na relação professor-aluno, assim como a aspectos externos, como a falta de recursos didáticos. Eles comentam: “Meus professores foram os melhores que um aluno poderia ter. Queria ter conseguido ser como eles.” (homem - SC); “Eu queria, mas sou tímida e não tem recursos suficientes na escola.” (mulher - localização desconhecida); “Gostaria de ser respeitada como respeitei os meus!” (mulher – RJ).

Como já dissemos, a atitude é uma dimensão das representações sociais e está presente nesta subcategoria. Segundo Santos (1994), ela se apresenta como uma pré-conceituação que é produto de relações, remanejamentos e organizações da experiência do sujeito com o objeto. Nos comentários acima,

³⁵ Ver ranking completo no Apêndice E.

identificamos atitudes positivas dos docentes quando afirmam amar a profissão e quando desejam ser tão bons professores quanto os que tiveram quando estudantes. No entanto, não são somente atitudes positivas, elas revelam frustração, sobretudo, por não exercerem a função como gostariam devido à falta de recursos e desrespeito no ambiente de trabalho e até timidez.

Os comentários também ressaltam a dimensão da informação, ou seja, dos conhecimentos dos sujeitos acerca do objeto. Apontam que para ser um bom professor é necessário dispor de recursos apropriados para tal, sejam estes recursos pedagógicos, didáticos ou de caráter pessoal do professor.

Arroyo (2008) argumenta que, no interior de um contexto sócio-histórico, a profissão docente é vista como algo realizado por amor e dedicação em geral, e não por competências. Por mais que se possa tentar apagar essa imagem vocacional, ela permanece nas visões dos estudantes nos cursos de formação, pois é a imagem do professor que é carregada durante a trajetória escolar. Nesse sentido, não é fácil romper com essa visão vocacional da docência como uma dádiva.

O autor também comenta que o percurso de aprendizagem do ser professor é marcado por diferentes elementos que necessitam de uma reflexão e de maior atenção por parte dos cursos de formação, concepções que incluam o desenvolvimento pessoal e profissional, valorizando as lembranças da trajetória escolar, as relações com os professores, as experiências como aluno em formação docente no período dos estágios, entre outras fases da trajetória que compõem a construção dessa identidade profissional docente. Atualmente, o ensino é caracterizado pela dupla transitividade entre ensino e aprendizagem e pelo lugar de mediação, atrelado ao sentido do segundo conceito da especialidade de fazer aprender alguma coisa a alguém. (ROLDÃO, 2007)

Nóvoa (2017) argumenta que entre as profissões que lidam com o humano, há uma ligação forte entre as dimensões pessoal e profissional. Dessa forma, a escolha pela docência impõe transformar uma predisposição numa disposição pessoal, ou seja, aquilo que somos e a maneira como ensinamos. Sendo assim, requer espaços e tempos que permitam um trabalho de autoconhecimento, de autoconstrução.

O material reunido e analisado nesta subcategoria indica que os sentimentos dos professores em relação à profissão são mistos, envolvem

certa satisfação pelas possibilidades que a docência enseja e, por outro lado, revelam a impotência, os limites frente às questões de ordem pessoal e institucional enfrentados no dia a dia.

6.2.3 Professor como agente de mudança social

Esta subcategoria contempla publicações e comentários sobre o ser professor, destacando a potencial transformador da profissão sugerindo uma representação do docente como um benfeitor, realizador de sonhos, aquele que abre caminhos para as novas gerações de crianças. Do material coletado, foram vinculados a esta subcategoria quatro figuras (duas citações e duas frases anônimas) e oito comentários (sete de mulheres e um de homem).

As duas imagens com citações trazem referências aos autores Augusto Cury e Gabriel Chalita, considerados autores *best-seller* no gênero autoajuda. A pesquisa desenvolvida por Pryjma (2016) destaca que esses dois autores brasileiros possuem uma vasta produção de grande aceitação entre os professores, de modo que as mensagens desses autores, que enfatizam a temática do amor e dos afetos, são tomadas como conforto ao desalento vivido nas escolas pelos professores.

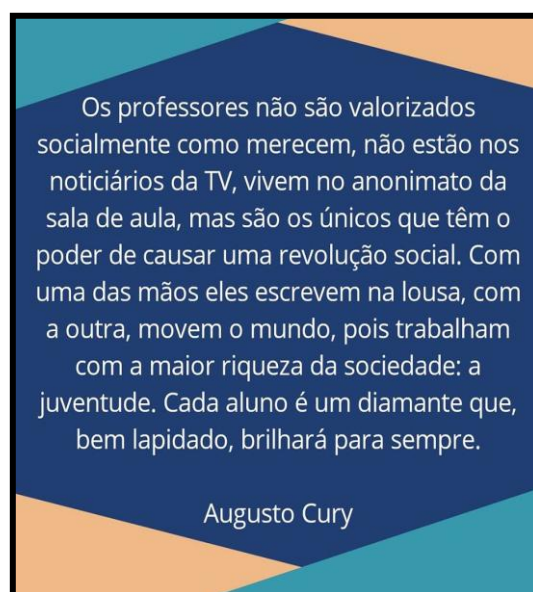


Figura 6 – Citação de Augusto Cury - Fonte: Facebook

A figura 6 foi publicada na página *Pedagogia por Amor*, em outubro de 2018, e obteve o total de 219 curtidas e 292 compartilhamentos. Caracteriza-se

como uma imagem do tipo que faz citações, neste caso, traz uma longa citação de Augusto Cury³⁶ que faz uso de analogias para ressaltar a docência como uma profissão importante, porém muito desprestigiada pela sociedade. Tem um plano de fundo azul escuro cortado por quatro triângulos em tons de azul claro e laranja.

A figura evoca a dimensão das representações sociais referente à informação. O autor (citado na publicação) reconhece que os professores: são desvalorizados socialmente, são ignorados pelas mídias e realizam seu trabalho no anonimato. Porém, ressalta que a docência é uma profissão poderosa, uma vez que ela pode promover revoluções na sociedade, pois o produto do trabalho docente impacta as novas gerações. A figura sugere a representação do professor como um revolucionário, um herói anônimo e indica uma representação de aluno como uma pedra preciosa a ser lapidada mediante os ensinamentos/trabalho do professor.

O único comentário relacionado a esta publicação é de uma professora e indica a dimensão da atitude nas representações sociais, uma vez que apresenta um posicionamento de concordância com o autor. O referido comentário ressalta a grandeza da profissão como sendo “maravilhosa” e demonstrando sentimentos de gratidão para com a mesma: “É verdade mesmo... Mas não deixa de ser uma profissão maravilhosa, gratificante.” (mulher - SP)

O trabalho docente está impregnado e centralizado no objeto humano, sendo o ensinar “trabalhar com humanos, sobre seres humanos e para seres humanos” (TARDIF, LESSARD, 2005, p.31). Segundo Silva *et. al.* (2017), o trabalho do professor não se concentra apenas em transmitir conteúdos ou ao seu domínio dos mesmos, nem tampouco no conhecimento das capacidades e limitações cognitivas dos alunos. O trabalho do docente é essencialmente interativo, pois, como mediador do conhecimento o professor cria espaços, ambientes, métodos para que possam ocorrer transformações ao meio social de seu aluno. Ser professor “é perceber que além da sala de aula seu papel

³⁶ Augusto Cury é um professor, psicanalista e escritor brasileiro considerado um autor clássico do gênero autoajuda. Seus livros foram publicados em mais de 70 países, com mais de 25 milhões de livros vendidos somente no Brasil, sendo considerado o autor mais lido da última década no país, pela revista ISTOÉ e pelo jornal Folha de S. Paulo. Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Augusto_Cury. Acesso em: 12 de fevereiro de 2019.

deve continuar a ser exercido, pois sua função é educar para a vida, muito além das funções cognitivas e intelectuais, devem ser repassados também valores éticos e morais.” (p.04) É neste ponto que reside o caráter revolucionário do trabalho docente.

Na mesma direção Costa (2001) salienta que o professor é mais do que um simples cidadão, é um cidadão produtor de cidadania, um sujeito que atua onde se produz a esmagadora maioria dos cidadãos do país: a escola pública. Sendo assim, mais do que ensinar cidadania, o professor está convocado a viver a cidadania dentro e fora da sala de aula. A grandeza do trabalho docente exige um profissional polivalente, flexível, motivado, criativo, apto à participação e à interação com seus pares na geração de soluções para os problemas da sociedade que transpõe o ambiente escolar. No entanto, o autor ressalta que o professor, como agente social, ainda não encontrou condições suficientes para assegurar uma qualidade de ensino compatível com as necessidades da sociedade, ou seja, capaz de provocar uma mudança efetiva e real na trajetória de milhões de crianças e adolescentes, que todos os dias frequentam as escolas. Isto ocorre porque o professor lida diariamente com condições desfavoráveis que muitas vezes inviabilizam o potencial transformador do seu trabalho.

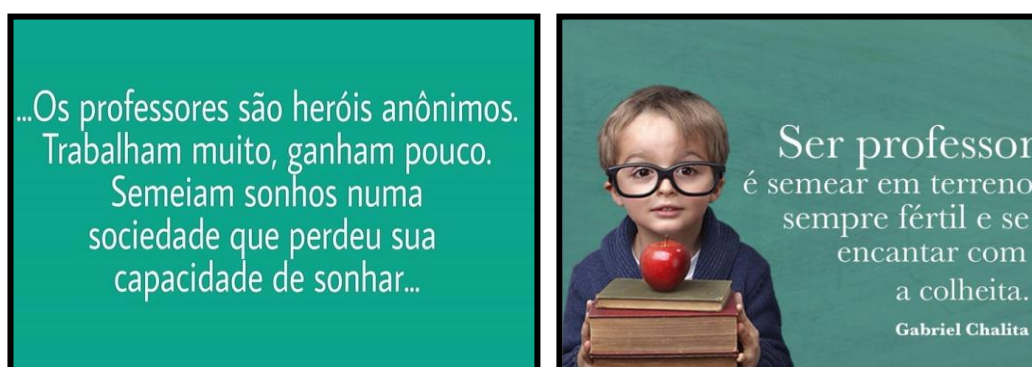


Figura 7 – Heróis anônimos - Fonte: Facebook

Figura 8 – Citação de Gabriel Chalita - Fonte: Facebook

A figura 7 foi publicada na página *Pedagogia por Amor*, em abril de 2018, e obteve o total de 85 curtidas e 115 compartilhamentos. Caracteriza-se por ser uma imagem com frase anônima em cor branca sob um plano de fundo na cor verde, comumente usada para representar a terra ou a lousa e o giz branco, recursos básicos do professor na sala de aula. Ela traz uma declaração na qual

o professor é associado a um herói anônimo, alguém que trabalha bastante e é pouco reconhecido pela sociedade, sendo que esta sociedade é colocada como incapaz e cabe ao professor trazer de volta suas capacidades, ou seja, semear sonhos por meio do seu trabalho.

Nessa perspectiva, lembramos Santos (2010) que, ao analisar as representações sociais do ser professor, encontrou docentes que defendiam a figura docente como herói por vocação. Para a autora “[...] esse herói tem uma série de desafios a enfrentar como falta de reconhecimento e desvalorização da profissão, [...] precariedade nas condições mínimas de atuação na escola e sala de aula, baixos salários, entre outros.” (p.103)

Por sua vez, a figura 8, publicada na página *Professores Sofredores* em julho de 2018, obteve o total de 195 curtidas e 121 compartilhamentos. Caracteriza-se como uma imagem com citação do livro *Semeadores da esperança: Uma reflexão sobre a importância do professor*, de Gabriel Chalita³⁷, apresenta um plano de fundo verde, novamente uma cor para representar a terra e a colheita ou a lousa e o giz branco ou a esperança representada pela figura de uma criança usando óculos, representando um aluno, carregando uma pilha de livros grossos. A citação faz uma analogia do trabalho docente com o ato do plantio e da colheita. A figura 8 reforça a representação do professor como um semeador de sonhos.

Ambas as figuras 7 e 8 ressaltam o papel do professor como um semeador de sonhos e aprendizagens, porém delas são possível depreender duas representações diferentes. A figura 7, ainda que apresente o professor como herói, mostra um viés pessimista da profissão, na qual o professor é desvalorizado socialmente e trabalha com uma geração sem perspectiva de futuro.

Dois dos comentários selecionados são de professoras que concordam com esta representação e confirmam que ela retrata o dia-a-dia do trabalho docente, ressaltando a desmotivação do professor para lidar com uma geração de alunos sem perspectivas de sonhos a serem semeados: “Vivemos isso dia a

³⁷ Gabriel Chalita é um advogado, jurista, professor, escritor e político brasileiro. Atualmente tem mais de 80 livros publicados, entre eles: "Educação: a solução está no afeto", "Os Dez Mandamentos da Ética", "Pedagogia do Amor", "Cartas entre Amigos" e "O Pequeno Filósofo". Fonte: <http://gabrielchalita.com.br/>. Acesso: 12 de Fevereiro de 2019.

dia, uma juventude sem expectativa de futuro.” (mulher - SP); “Acho que o terreno alguns anos secou, desertificação crônica.” (mulher - RJ).

No entanto, uma professora, apesar de concordar com a imagem, admite permanecer na luta diária em prol da educação. O comentário da professora alude ao herói anônimo ressaltado na frase da figura: “Já não é mais assim. Mas a luta segue.” (mulher - localização desconhecida)

A figura 8 traz sinaliza uma representação do professor-semeador como um sujeito proativo, que obtém sucesso no seu trabalho porque parece trabalhar em “solo fértil”, neste caso, as gerações não são concebidas como sem perspectiva de futuro. Há um comentário de um professor que concorda com esta visão mais otimista da profissão e afirma que a “colheita” do seu trabalho, no caso, a aprendizagem do aluno, é o que traz o sentimento de satisfação pessoal, de quem cumpriu sua missão heroica. Afirma: “Colheita que traz orgulho e dever cumprido!!!” (homem - SP)

Convém ressaltar que Gabriel Chalita, autor da citação contida na figura 8, em seu *site* pessoal discorre sobre o significado de professor-semeador. Afirma o seguinte:

Escolher ser professor é assumir um compromisso com a formação do ser humano. Quem ensina alguma coisa a alguém experimenta a generosidade, o prazer da entrega, a alegria do florescer humano. Essa é a esperança a ser semeada. (CHALITA, 2015)³⁸

Na visão do autor, professores semeadores são aqueles que se dedicam a cultivar a vida. Eles semeiam porque acreditam na dádiva futura de cada semente, no caso, o futuro dos seus alunos. No cultivo da vida, como no amanhar da terra, é preciso permanente cuidado antes, durante e depois. Ou seja, afirma que o trabalho docente requer dedicação, atenção e tempo para ser realizado e obter resultados. Os professores, nas palavras de Chalita (2015), são semeadores da esperança e fazem da vida uma lição de amor.

Freire (1992) ao relacionar o trabalho docente com a esperança, considera que essa esperança tem o poder de transformar a realidade, pois ela, junto à luta diária, ajuda os professores a não fraquejarem e/ou titubearem frente aos desafios do cotidiano e do contexto social da profissão. A esperança

³⁸ Fonte: <http://gabrielchalita.com.br/index.php/o-escritor/textos/item/196-professores-semeadores-da-esperanca>. Acesso: 12 de Fevereiro de 2019.

é necessária na luta para melhorar o mundo, como uma necessidade ontológica que precisa ancorar-se na prática pedagógica.

Diante do exposto, aferimos que as figuras (7 e 8) e seus comentários evocam as dimensão representacionais da atitude e do campo de representação, manifestadas nos posicionamentos e conceitos relacionados à profissão docente. Santos (1994) define campo da representação como uma unidade dos elementos que denota a organização desse conteúdo (preponderância, oposição, etc. de um elemento sobre outro) e o caráter vasto desse conteúdo, suas propriedades qualitativas e imageantes.

As duas publicações (7 e 8) e respectivos comentários sugerem um campo de representação, pois são semelhantes na analogia feita ao trabalho docente, relacionado ao plantio e colheita. No entanto, são divergentes no que se refere ao contexto de atuação do professor, pois uma indica uma realidade social sem perspectivas promissoras e a outra propõe um campo de atuação sempre fértil.

As atitudes dos docentes dizem respeito aos posicionamentos variados de acordo com os dois campos de representação e, nessa perspectiva constatamos professores que concordam com a representação do professor-semeador atuando em condições sociais desfavoráveis, há aqueles que concordam com a visão do professor-semeador que trabalha em terreno fértil e se encanta com a colheita e frutos do trabalho, e há ainda aqueles que concordam com a perspectiva de realidade desfavorável, porém alegam permanecer na luta diária por essa conquista.

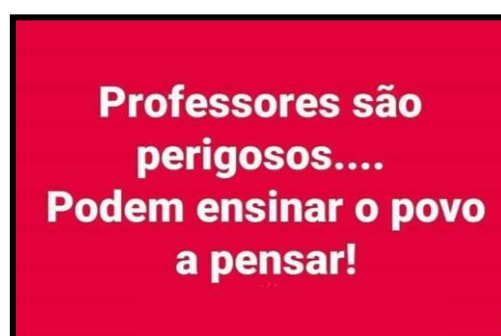


Figura 9 – Professores perigosos - Fonte: Facebook

A figura 9 foi publicada na página *Professores Sofredores*, em agosto de 2018, e obteve o total de 3.500 curtidas e 5.100 compartilhamentos. A referida

figura está em terceiro lugar entre as imagens que apresentaram um número consideravelmente grande de reação dos professores, o que indica uma maior identificação dos mesmos com o conteúdo apresentado.

Caracteriza-se também como uma imagem que traz frase anônima, apresentando-a num plano de fundo na cor vermelha, cor utilizada comumente para chamar atenção do público, indicar perigo, atitude agressiva, manifestação de guerra, assim como também é associada a um partido político específico que concorreu nessas últimas eleições e foi criticado por uma parcela da população brasileira. Nela o professor é apontado como um profissional com a capacidade de desenvolver a reflexão e a criticidade da sociedade e que por isso é um profissional “perigoso”, pois há um potencial revolucionário em suas ações.

Dentre os comentários referentes à figura acima, há dois deles que concordam que o professor é de fato um perigo, porém, sugerem uma representação negativa do professor como uma ameaça ao desenvolvimento da educação e da sociedade, influenciando as novas gerações de forma alienante e tendenciosa:

Até agora muitos ensinaram a pensar errado! Diga que não. Basta ver a educação como “evoluiu”. Ainda mais num país onde se pensa só em si (mulher - localização desconhecida)

Hoje em dia alguns professores são bem perigosos mesmo, ensinam os jovens a pensar como eles pensam... são tendenciosos e ensinam só um lado da história, alienando os seus alunos... (mulher - MG)

Outra professora comenta que atualmente os professores não estão exercendo esse papel de agentes de mudança social, pois, muitos deles estão se limitando ao mínimo de suas funções diante dos sentimentos de desânimo e desencanto com a rotina da profissão: “Mas nem todos fazem isso... alguns só cumprem carga horária, infelizmente, devido a desânimo e falta de incentivo. Né o que a maioria faz... ensina só o que está na grade pra não se incomodar.” (mulher - RS)

A referida publicação 9 dialoga com duas dimensões das representações: as atitudes e a informação. Como informação, a publicação apresenta o conceito do professor como profissional capaz de desenvolver o pensamento crítico na sociedade, através da influência que exerce nas gerações. No

entanto, os comentários inferem que há professores que não buscam exercer este potencial e se detêm a cumprir o mínimo das suas funções pedagógicas. Quanto às atitudes, estas se apresentam em discordância com o discurso da imagem, pois afirmam que os professores hoje em dia usam de sua influência social para alienação da juventude.

Freitas e Freitas (2011) afirmam que os docentes geralmente demonstram uma postura crítica acerca da função que desempenham, percebendo a repercussão social de suas práticas. Cientes da dimensão política da educação, eles percebem que não há neutralidade na docência, a qual está a serviço da reprodução e manutenção ou transformação da sociedade historicamente constituída. A consciência da amplitude e complexidade de seu papel enquanto educador é o que permite aos professores organizarem o processo de ensino-aprendizagem tendo como foco a formação integral do aluno, de modo que ele possa se perceber enquanto sujeito histórico, capaz de intervir de forma crítica e criativa na realidade da qual faz parte.

Althusser (1974) *apud* Freitas e Freitas (2011) defende que a escola detém uma grande responsabilidade pela reprodução social. Afirma que os professores tem nas mãos “todas as crianças, independentemente de classe social, e numa idade em que estão vulneráveis, recebendo a influência do aparelho de estado familiar e do aparelho de estado escolar, os quais, por sua vez, estão envolvidos pela ideologia dominante.” (p.10749). Desse modo, o professor contribui durante todo o processo de escolarização para a formação de indivíduos recheados da ideologia que convém ao papel que devem desempenhar na sociedade. No entanto, o autor alega que o professor através da escola está tão inserido numa proposta da classe dominante que sua função cada vez mais se limita a de reprodução do *status quo*. Podemos perceber tal pensamento nas atitudes dos professores que comentam sobre a involução da sociedade e da falta de expectativas nas novas gerações.

Por outro lado, Gramsci (1995) *apud* Freitas e Freitas (2011) defendem o papel do professor como transformador. O autor acredita que é possível “superar o estado de alienação e submissão a partir do momento em que as classes subalternas, de posse dos códigos das classes dominantes, possam manipulá-los contra a ordem vigente.” (p.10754). Ou seja, pensar o trabalho docente como processo capaz de contribuir na luta pela transformação da

sociedade, na perspectiva de sua democratização, atingindo os aspectos políticos, sociais e econômicos. A educação, nessa perspectiva, é um instrumento que serve a um determinado projeto. “Assim, se o projeto for conservador, a educação trabalhará para manter o *status quo*; porém, se o projeto for renovador, esta trabalhará em prol da transformação.” (p.10755)

Ensinar bem não significa repassar os conteúdos, mas levar o aluno a pensar, criticar. Percebe-se que o professor tem a responsabilidade de preparar o aluno para se tornar um cidadão ativo dentro da sociedade, apto a questionar, debater e romper paradigmas. [...] Por isso, na sua prática pedagógica, o professor não pode ser omissos diante dos fatos sócio-históricos locais e mundiais, e precisa entender não apenas de sua disciplina, mas também como de política, ética, família, para que o processo de ensino/aprendizagem seja efetivado na sua plenitude dentro da realidade do aluno. (OLIVEIRA, 2014, p.05)

O professor por meio de sua atividade profissional contribui com a dinâmica da sociedade contemporânea, caso contrário a profissão docente já teria deixado de existir. As atitudes dos professores nos comentários apelam para que os colegas de profissão e a sociedade tenham consciência do importante papel que o trabalho docente desempenha, que sua responsabilidade profissional está além dos muros da escola, pois à medida que desenvolvem seu trabalho contribuem para a formação de seus alunos estão contribuindo para a construção de uma determinada sociedade. (FREITAS; FREITAS, 2011)

As atitudes são experiências subjetivas que expressam um posicionamento de um indivíduo ou grupo social direcionado ao objeto de representação de acordo com suas experiências para com ele, adquirindo um caráter avaliativo. (FURTADO, 2009) Diante dos comentários, percebemos que alguns professores manifestam uma atitude frustrada para com colegas de profissão que não enxergam o potencial do trabalho docente e atuam de forma “conformada”, fazendo apenas o mínimo que lhe é delegado.

Segundo Reboló (2012), frente ao atual contexto de desvalorização e precariedade do trabalho docente, muitos profissionais apresentam uma atitude passiva e alienada, na qual o professor comparece à escola, dá suas aulas e cumpre com as obrigações burocráticas, contudo, realiza tais atividades dentro

de um limite que representa apenas o mínimo necessário para se manter no emprego.

Neste caso, há um dissenso dentro do grupo de professores que faz as publicações. Eles apresentam atitudes contrárias para com outros colegas, considerando que alguns docentes se distanciam de sua função transformadora ao apresentarem atitudes de indiferença ao que ocorre no ambiente escolar. Os docentes consideram um sinal de “acomodação”, no qual há a recusa em buscar inovações e melhorias no ensino, fraco envolvimento com o trabalho e com os problemas cotidianos da escola.

Nóvoa (2017) ressalta que ser professor é conquistar um lugar na profissão, mas é também a tomada de posição, publicamente, sobre os grandes temas educativos e participar na construção das políticas públicas, ou seja, é aprender a intervir como professor.

Com base no exposto, inferimos desta subcategoria uma representação social da profissão docente com um potencial de impactos sociais ao longo das gerações. A profissão assume um caráter sóciopolítico e o professor um papel de agente ideológico. Seu trabalho, quando realizado em condições favoráveis e com dedicação, potencializa mudanças positivas na vida dos alunos, sendo estes reconhecidos nas representações desses profissionais como sujeitos pensantes e ativos na sociedade.

6.2.4 O lidar com a criança

Esta subcategoria aborda publicações e comentários de docentes sobre o trato do professor com o aluno, sempre associado à figura da criança, restringindo a docência ao trabalho exclusivo com esse público. Nesta seção analisamos três figuras (uma citação e duas frases anônimas) e 10 comentários do material coletado, sendo oito publicados por mulheres e dois por homens. Abaixo, trazemos tais exemplos:

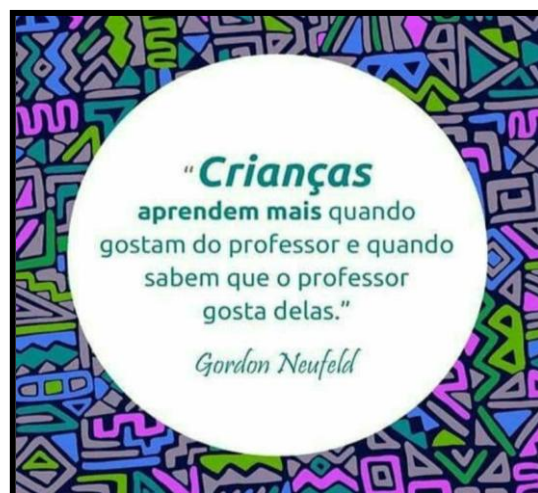


Figura 10 – Citação de Gordon Neufeld - Fonte: Facebook

A figura 10 foi publicada na página *Professores Sofredores*, em setembro de 2018, e obteve o total de 2.700 curtidas e 3.300 compartilhamentos e está em quinto lugar entre as imagens que apresentam grande quantitativo de reações dos professores para com a publicação, o que indica uma identificação com o conteúdo referente à relação professor-aluno no processo de ensino-aprendizagem. Caracteriza-se como uma imagem que faz citação, apresentando um plano de fundo colorido em tons de azul, lilás, verde e cinza. A figura contém uma citação de Gordon Neufeld³⁹ que associa a aprendizagem das crianças às relações afetivas positivas desenvolvidas com o professor.

Dentre os comentários, há um professor que apresenta uma atitude de discordância alegando que a boa relação afetiva entre professor-aluno tem impacto menor na aprendizagem comparada à importância de se fazer o aluno gostar de estudar: “Discordo: a criança aprende mais principalmente quando ela é orientada a gostar de estudar e não necessariamente gostar do professor!” (homem - MS)

Outra professora comenta que com o ensino à distância essa relação entre aluno e professor ficará fragilizada: “Em breve o ensino será feito somente via *internet* e não haverá mais empatia ou não com o educador.” (mulher - MS). Convém contextualizar que a publicação é referente ao mês de

³⁹ Gordon Neufeld é psicólogo do desenvolvimento e autor do livro *Segure em seus filhos: Por que os pais precisam mais do que os colegas* (em co-autoria com o médico canadense Gabor Maté) que foi traduzido para 10 idiomas. A abordagem de Neufeld (seu modelo de desenvolvimento baseado no apego) é baseada na teoria do apego formulada por John Bowlby. Fonte: https://en.wikipedia.org/wiki/Gordon_Neufeld. Acesso: 12 de Fevereiro de 2019.

setembro, período próximo às eleições brasileiras no qual se difundiam informações de que a plataforma de um dos candidatos (hoje atual presidente) adotaria o formato à distância já para os anos iniciais da educação básica e a aprovação do *homeschooling*⁴⁰. Desse modo, acreditamos que o comentário da professora guarde alguma relação com o que estava circulando sobre o assunto naquele contexto.

Ainda dois professores enfatizam que uma boa relação afetiva no ambiente escolar deve ser construída de forma recíproca entre professor e aluno, envolvendo principalmente a participação efetiva dos seus familiares, pois, dessa forma, todos sairão beneficiados:

A recíproca é a mesma: professores adoecem menos quando a família representada pelo aluno reconhece e acima de tudo respeita o professor... (homem - localização desconhecida)

A criança aprende mais, quando os pais são presentes, vão sempre as reuniões, perguntam sobre o ensino e aprendizagem da criança. Pais participativos e respeitam também o professor (mulher - localização desconhecida)

Da publicação é possível inferir a dimensão da informação da representação social, conforme a qual o processo de ensino e aprendizagem da criança é enriquecido quando há uma boa relação entre professor e aluno. Também, podemos depreender a dimensão da atitude, presente nas tomadas de posições favoráveis ou desfavoráveis dos professores frente a figura 10 que sugere a necessidade de reciprocidade na relação professor/alunos, e envolvendo ainda as famílias.

Januário (2013) discorre acerca das teorias de Wallon sobre os estudos da afetividade, através dos quais defende que a dimensão afetiva ocorre ao longo do desenvolvimento do indivíduo e é imprescindível para alicerçar e solidificar a construção da pessoa e do conhecimento. As teorias abordam a dimensão humana, contextualizando o aluno em seu meio a partir da valorização de suas potencialidades e resgate de sua autoestima, além de enfatizar a importância das relações sociais e afetivas.

⁴⁰ Também chamada de Educação Familiar, é a prática de educação que não acontece na escola, mas em casa. Pelo modelo, as crianças e jovens são ensinados em domicílio com o apoio de um ou mais adultos, pais ou professores particulares, que assumem a responsabilidade pela aprendizagem.

A referida autora considera que a relação professor-aluno vai muito além do pedagógico, envolve ainda relação com os familiares dos alunos. Descreve tal relação em situações nas quais o docente observa crianças com baixa autoestima, procura trabalhar a integração da família ao processo escolar, levando o responsável pela criança a crer na sua capacidade, alegando a necessidade da criação dessa parceria professor-família-aluno para o desenvolvimento da criança. Tal intervenção permite que alunos com dificuldades de aprendizagem possam aprender os conteúdos com mais alegria e motivação. Sendo assim, a qualidade das relações de afetividade estabelecidas com o professor aparece como instrumento importante na formação do indivíduo.

O professor, neste caso, desempenha um papel fundamental na mediação entre a criança e o conhecimento, construindo uma ponte entre a cognição e a afetividade. Desenvolvendo o olhar para o aluno de forma integrada. Considerando a realidade na qual a criança está inserida, os professores criam espaços de intimidade, proporcionando ao aluno momentos agradáveis durante o processo de ensino e aprendizagem, frente à rotina de sala de aula e outras atividades propostas. É preciso que o professor conheça o seu aluno, só assim poderá criar um ambiente propício para que o processo de ensino-aprendizagem aconteça de forma significativa e agradável para ambos.

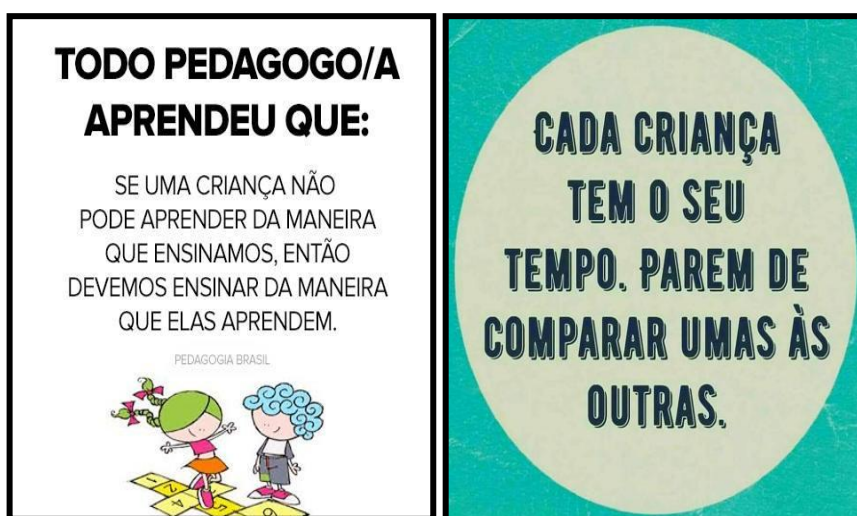


Figura 11 – Aprendizagem da criança - Fonte: Facebook

Figura 12 – O tempo da criança - Fonte: Facebook

A figura 11 foi publicada na página *Professores Sofredores*, em agosto de 2018, e obteve o total de 722 curtidas e 625 compartilhamentos. Caracteriza-se como uma imagem com frase anônima, apresenta um plano de fundo branco, com a figura de duas crianças brincando de amarelinha. Destaca o processo de ensino-aprendizagem e a imagem das crianças sugere uma abordagem de ensino com teor lúdico. Sugere que o professor deve adequar sua forma de ensinar às necessidades de aprendizagem do aluno, no caso, as crianças.

A figura 12 também foi publicada na página *Professores Sofredores*, em agosto de 2018, e obteve o total de 651 curtidas e 610 compartilhamentos. Apresenta uma imagem com frase anônima, possui um plano de fundo em tons verde petróleo e cinza com uma frase imperativa em letras garrafais. Ela enfatiza a postura do professor enquanto profissional que deve respeitar o tempo de aprendizagem e as necessidades de cada criança.

Dentre os comentários, há três professoras que concordam com a figura 11, enfatizando o caráter lúdico do processo de ensino-aprendizagem, as relações afetivas entre professor e aluno através do cuidado, atenção e o reconhecimento das necessidades do aluno nesse processo: “Aprender de uma maneira lúdica sempre traz grandes resultados.” (mulher -AM); “Realmente. Para respeitar este tempo e contribuir para o desenvolvimento integral da criança é necessário carinho, atenção, persistência e valorização.” (mulher -MA); “Ser professor é abraçar cada criança e conhecer suas necessidades” (mulher - SP).

Quanto à ludicidade, evocada nas imagens e reforçada nos comentários, segundo Bonfim e Pereira (2016), o conceito de ludicidade potencializa inúmeras possibilidades de expressão na prática pedagógica, que podem incluir jogos e brincadeiras ou ir além deles. Desenvolver uma atividade lúdica implica, a princípio, o envolvimento dos sujeitos, não basta apenas a proposta de uma brincadeira. Por isso, pôr em prática uma proposta lúdica requer dos professores uma percepção mais cuidadosa das relações que se estabelecem entre os sujeitos e o mundo.

Logo, uma concepção lúdica possibilita construir uma prática pedagógica a partir do sentir, do pensar e do agir daqueles que direta ou indiretamente estão envolvidos com o trabalho docente. Trabalhar a ludicidade no processo de ensino-aprendizagem implica proporcionar às crianças uma aprendizagem

em que as mesmas criem, experimentem, comparem, brinquem. Sendo assim, “no momento em que as atividades lúdicas são orientadas pelo professor, as crianças podem se interessar mais por determinada disciplina e acessar diferentes caminhos para chegarem à aprendizagem.” (BONFIM; PEREIRA 2016, p.470)

Outra professora concorda com as imagens, porém faz uma ressalva alegando que o professor deve estar atento às necessidades do aluno também como um diagnóstico de problemas mais sérios: “Toda criança tem seu tempo mas é sempre bom ficar atenta aos sinais de atraso. Porque pode estar relacionado a outras coisas!” (mulher - RJ)

Em tom irônico, outra professora concorda com a imagem, porém afirma que o docente é um facilitador enquanto o aluno guia o rumo do ensino: “Professor, o seu papel é de facilitador da aprendizagem enquanto seu aluno a conduz de um modo pessoal. Kkkkkkkk Nunca esquecerei.” (mulher - RJ)

Há ainda uma professora que discorda e indica que a criança tem que fazer sua parte no processo, se comportando, ficando em silêncio e se concentrando em aprender: “Até certo ponto. Chega uma hora que a criança também tem que cooperar. Calar a boca, sentar e se concentrar no que tá fazendo.” (mulher - localização desconhecida)

As duas imagens e os comentários aludem as dimensões da informação e da atitude nas representações sociais. No caso, as publicações concordam entre si quando evocam o caráter lúdico da aprendizagem, bem como que se reconheça e respeite as necessidades e o ritmo do processo de aprendizagem de cada aluno. Nos comentários, os professores manifestam atitudes variadas em relação às publicações. Em sua maioria, eles concordam com a informação. No entanto, eles ressaltam que o aluno deve colaborar no decorrer do processo de ensino-aprendizagem.

Com base nas figuras 11 e 12 e, também, na figura 10 (apresentada anteriormente) depreendemos um campo representacional que articula concepção e valores da docência como uma profissão voltada para o cuidar de crianças. Essa representação da docência remete ao final do século XIX, com surgimento das escolas normais que consagraram processos de mobilidade social e de afirmação do papel das mulheres, sendo fundamentais para

construir o modelo escolar, consolidar a escola pública e a docência como uma profissão feminina. (NÓVOA, 1999).

De acordo com Apple (1995), a profissão docente ao se firmar como “trabalho de mulher”, foi associada ao cuidado e ao serviço de crianças. Essa consolidação da profissão docente como uma profissão feminina contribuiu para a sua desvalorização, pois, a tarefa de cuidar de crianças e servir é considerada um trabalho que exige menos qualificação e, por isso, torna-se menos valorizado. Esses elementos ainda povoam o universo simbólico dos professores a se comunicarem acerca da profissão docente.

O cuidar da criança tornou-se objeto do trabalho do professor com a feminização da docência, entendendo-se o cuidado como prerrogativa da mulher, supostamente presente em sua “natureza”. “Essa representação da docência destaca a força, onipresença e concreta implantação da “maternagem” no cotidiano das relações trabalhistas brasileiras.” (FERREIRA, 2015, p.159)

Santos (2010) em estudo das representações sociais do ser professor constatou que os docentes evocam o gostar de crianças, o amor e a maternagem como significados do ser professor. Inclusive, indica que estes elementos são motivadores para a escolha da profissão. A maternagem se constitui como uma forma das professoras assumirem, em alguns casos, múltiplos papéis, principalmente o de mãe dos alunos. Sendo assim, a representação da profissão está focalizada na docência como uma extensão do meio familiar, uma representação romântica do trabalho docente.

Na atualidade o trabalho docente vai muito além do ensinar e cuidar de crianças, abrangendo diversas modalidades e níveis de ensino. Esta variedade do sistema educacional envolve não apenas o lidar com a criança, mais também com o adolescente, jovens adultos e até idosos, tal como consta as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), no 4º parágrafo do artigo 3º no capítulo 1 desse documento que postula:

Os profissionais do magistério da educação básica compreendem aqueles que exercem atividades de docência e demais atividades pedagógicas, incluindo a gestão educacional dos sistemas de ensino e das unidades escolares de educação básica, nas diversas etapas e modalidades de educação (educação infantil, ensino fundamental, ensino médio,

educação de jovens e adultos, educação especial, educação profissional e técnica de nível médio, educação escolar indígena, educação do campo, educação escolar quilombola e educação a distância), e possuem a formação mínima exigida pela legislação federal das Diretrizes e Bases da Educação Nacional. (BRASIL, 2015)

Autores como Onofre *et. al.* (2012) tratam sobre a atuação docente, em tempos atuais, frente ao processo de ensino-aprendizagem e ao cuidar de crianças. Defendem a ideia de uma prática de cuidar ampliada e por isso indissolúvel das práticas de educar, pois compreendem o atendimento de necessidades da criança, que se tornam também necessidades no processo de seu desenvolvimento.

Cuidar, então, significa o atendimento satisfatório das necessidades da criança, permitindo que ocorra o desenvolvimento saudável e de todas as suas linguagens. Como necessidade relacional ele acaba contemplando também a dimensão afetiva, que se manifesta na construção de um vínculo afetivo entre o professor e a criança, assim como entre a criança e seus pares, elemento este defendido positivamente nas atitudes dos professores nos comentários.

Com base no material organizado nesta categoria, *Referências à escolha profissional e funções do professor*, é possível admitir que a profissão docente está representada em variados aspectos que evocam as diferentes dimensões das representações sociais. A docência é representada como uma profissão que lida principalmente com crianças. Nessa perspectiva, os professores devem reconhecer suas necessidades de aprendizagem e desenvolver práticas (algumas inspiradas em bons professores com quais conviveram em suas trajetórias escolares) pautadas em boas relações com esses alunos e suas famílias.

A docência também é representada como uma profissão desvalorizada socialmente e, por isso, talvez não seja a primeira opção de escolha profissional para alguns dos sujeitos. Depreendemos, também, a possibilidade de mudança social como algo inerente ao trabalho do professor. Esta mudança pode proporcionar tanto a ascensão social do alunado quanto do próprio docente, afetando sua qualidade de vida. Conforme o material analisado, o professor pode assumir o papel de agente de mudança ou de conservação social. O docente é um sujeito que possui esperança e postura reflexiva na luta

em prol da educação e tem o poder de despertar e inspirar o pensamento crítico das gerações, ainda que estas se apresentem sem perspectiva.

6.3 ROTINAS DA PRÁTICA DOCENTE

A segunda categoria, *Rotinas da Prática Docente*, trata do excesso de exigências para com o professor, da falta de recursos materiais e didáticos, das relações de trabalho na escola e sala de aula. Está dividida em três subcategorias: *Falta de recursos materiais e didáticos*, *Sala de aula: Relações e atividades* e *Relação família-escola*. Na referida categoria foram analisadas sete figuras sendo dois memes, uma imagem com comandos ou perguntas direcionadas ao receptor, duas imagens com frases anônimas e dois quadrinhos, além de 40 comentários relacionados, sendo 30 de mulheres e 10 de homens.

A dimensão da informação presente no material analisado enfatiza o professor como alguém que necessita ter domínio de saberes para desempenhar seu trabalho e estabelecer rotinas, de modo a lidar com os imprevistos da prática docente. Sugere informações acerca da profissão como desrespeitada pelos alunos e seus familiares. Destaca que o professor possui uma rotina marcada pela sobrecarga de trabalho, falta de recursos e material didático, excesso de exigências do sistema educacional e/ou das famílias dos alunos, tendo ainda que lidar com episódios de indisciplina e violência no espaço escolar.

Do conjunto do material foi possível identificar como atitudes positivas em relação à profissão a necessidade de uma postura paciente e atenciosa do professor para lidar com os alunos; importância do afeto na relação professor-aluno para o processo de ensino-aprendizagem e “a esperança de um futuro melhor” para as próximas gerações. Como atitudes de cunho negativo destacam, ainda, os sentimentos de sobrecarga e exaustão devido ao excesso de atividades e posições ambíguas em relação ao o dever de casa na rotina escolar. De um lado, há aqueles que apresentam uma atitude positiva enfatizando essa tarefa como forma de aprendizagem e, por outro, os que concebem o dever de casa como uma atividade que sobrecarrega professores e alunos.

6.3.1 Falta de recursos materiais e didáticos

Esta subcategoria aborda publicações e comentários de professores sobre a escassez de recursos didáticos e equipamentos nas escolas, de tal modo que o professor chega a providenciá-los por conta própria. São analisadas três imagens (uma com frase anônima e dois memes) e 17 comentários, sendo 12 publicados por mulheres e cinco por homens. Abaixo, trazemos tais exemplos:

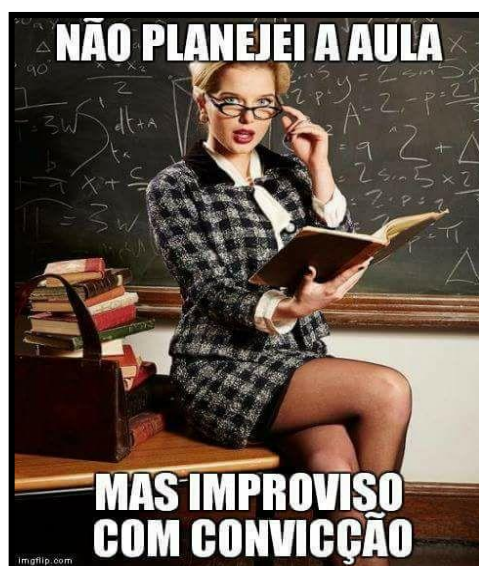


Figura 13 – Planejamento e improvisação - Fonte: Facebook

A figura 13 foi publicada na página *Profissão=Professora*, em maio de 2017, e obteve o total de 625 curtidas e 61 compartilhamentos. Caracteriza-se como uma imagem do tipo meme. Mostra uma professora, retratada como uma mulher bonita e bem vestida sentada em sua escrivaninha, usando óculos e segurando um livro, atrás dela há um quadro negro indicando que a aula improvisada é de matemática. A professora apresenta uma postura confiante em si mesma por ser capaz de improvisar a aula que não planejou.

Relacionados a esta imagem destacamos seis comentários, sendo todos publicados por mulheres. Duas professoras indicam concordância com a imagem. Uma delas assume que tem domínio do improviso em sala de aula e outra alega que o improviso faz parte do ser professor. Eis o que comentam: “No improviso, eu 'destróio!'” (mulher - SP); “Todo Professor é tbm um improvisador, digo isso sempre!” (mulher - MA).

Outra professora comenta que chega a assumir as aulas de colegas e disciplinas que não são referentes à sua formação inicial e por isto acaba agindo no improviso:

Eu na vida... e o pior é que eu planejo minhas aulas com antecedência, mas como sou a tia de inglês sempre tem: "fulano passou mal vc pode substituir?" "CLARO, aula de que?" "MATEMÁTICA". "Simbora" Kkkkkk (mulher - localização desconhecida)

Outro comentário destaca o desafio de assumir uma aula sem planejamento prévio: "É terrível dar aula sem planejar o mínimo preciso. Não recomendo!" (mulher - CE). E mais um comentário sinaliza que o improviso só terá êxito se o professor tiver experiência em sala de aula. Afirma: "A experiência conta muito." (mulher - MG).

No conjunto dos comentários há quem discorde do improviso na docência. Uma professora rechaça os colegas que não se preparam para dar as aulas e indica a ausência de planejamento prévio como um descaso para com a própria profissão. Comenta: "Que feio!!! Uns ganham pouco e outros não merecem nem o que ganham. Tem gente que não tem vergonha na cara!!! Vergonha de alguns." (mulher - SC)

Conforme a figura 13 e os respectivos comentários a ela destinados, em sua rotina o docente lida com imprevistos e, muitas vezes, acaba por agir no improviso para responder as demandas. Nos comentários, maioria das professoras manifestam atitudes de concordância, ao indicarem que são improvisadoras desde o modo como realizam planejamento até o assumir demandas dos colegas, como a substituição de alguns deles. Destacam que a experiência acumulada na profissão facilita o improviso.

As professoras que discordam da possibilidade de improviso na docência indicam a dificuldade de desenvolver suas funções sem planejamento e que colegas que agem dessa forma reforçam o descaso para com a profissão.

Contreras (2002) discorre que no dia a dia das escolas os docentes se veem diante de dilemas que não têm uma resposta pronta e que exigem uma formação humana que os permita, na altura certa, estarem à altura das responsabilidades.

Sobre a improvisação, os professores consideram que ela pode ser bem sucedida quando o professor tem domínio dos conteúdos e procedimentos metodológicos sejam eles referentes à disciplina ministrada por ele ou até mesmo as disciplinas dos colegas. Ressaltam que tal domínio é fruto das experiências acumuladas durante os anos de trabalho docente. As atitudes dos professores sinalizam, portanto, que o domínio de conteúdo é resultado exclusivo da experiência. Não mencionam, por exemplo, a formação como relevante para o exercício docente.

Gauthier *et. al.* (2006) comenta que a docência é repleta de saberes. Das atitudes dos professores, depreendemos que eles enfatizam os saberes curriculares e experienciais. O primeiro diz respeito aos saberes selecionados e organizados pela escola e que são transformados em *corpus* (programas escolares) a ser ensinado. É ao domínio desse conteúdo que os professores se referem para conseguir dar conta das aulas e até mesmo improvisar, caso seja necessário. O segundo conjunto de saberes relaciona-se à própria experiência da prática profissional e diz respeito aos aprendizados que o professor acumula no exercício da docência. Essas experiências se consolidam e acabam por regular a rotina do professor e são dessas experiências que os professores dizem prover o trabalho docente.

Albuquerque (2009) também sugere que nesse domínio de conteúdo, do seu fazer docente, haveria uma certa relação de causalidade na qual, a partir do domínio de seu fazer e de posse dele, o professor tomaria para si um lugar diante do aluno que acabaria por promover a própria autoridade nele investida. Neste caso, o autor argumenta que a autoridade do professor decorre especialmente da competência por ele revelada em sua prática, sendo esta a qualidade humana de saber fazer uma coisa que deve ser feita e querer fazê-la do melhor jeito possível.

O domínio de habilidades, técnicas e recursos para a ação didática, bem como conhecer aqueles aspectos da cultura e do conhecimento que constituem o âmbito ou o objeto do que se ensina, constitui uma das três dimensões do trabalho docente enfatizada por Contreras (2002). É a dimensão mais significativa e uma competência complexa que combina habilidades, princípios e consciência do sentido e das consequências das práticas pedagógicas.

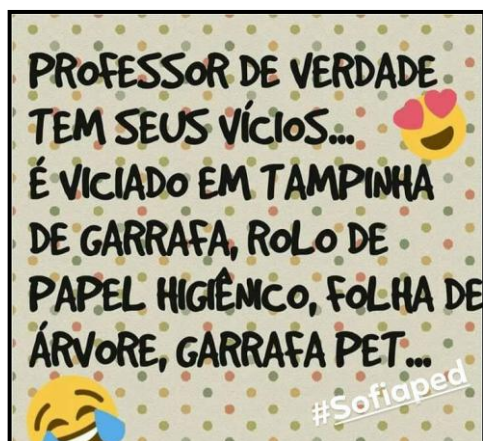


Figura 14 - Fabricação de material didático - Fonte: Facebook

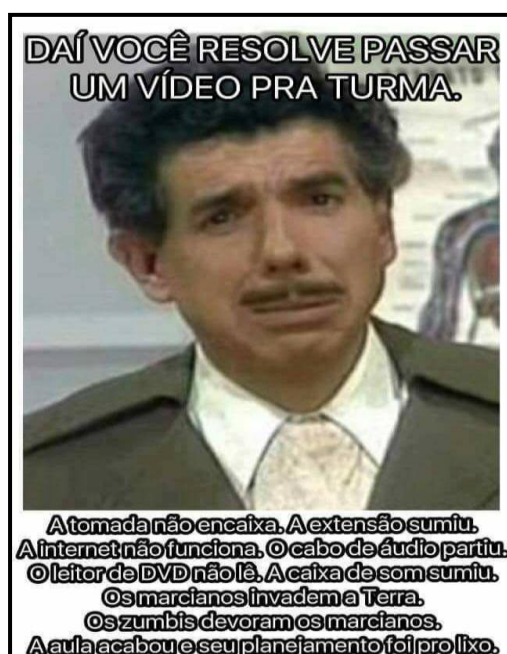


Figura 15 - Precarização dos recursos didáticos - Fonte: Facebook

A figura 14 foi publicada na página *Professores Sofredores*, em agosto de 2018, e obteve o total de 1.600 curtidas e 1.000 compartilhamentos e está em sétimo lugar entre as figuras com um grande quantitativo de reação dos professores e demonstra uma maior identificação dos docentes com seu conteúdo. Caracteriza-se como uma imagem que traz frase anônima, apresenta um plano de fundo bege decorado com bolinhas coloridas e dois emojis (um chorando de rir e o outro com olhos apaixonados). Destaca o professor como colecionador de objetos variados que posteriormente venham a ser utilizados ou até mesmo confeccionados como recursos didáticos.

A figura 15 foi publicada na página *Profissão Professor*, em fevereiro de 2018, e obteve o total de 3.800 curtidas e 3.000 compartilhamentos e está em

quarto lugar entre as imagens com maior número de reação dos professores para com a publicação, o que sinaliza uma maior identificação com seu conteúdo. Caracteriza-se como uma imagem do tipo meme. Traz a imagem do Professor Girafales, personagem do seriado *Chaves*⁴¹, com uma expressão facial angustiada logo abaixo uma legenda que destaca a imprevisibilidade da rotina da profissão e os problemas toda ordem que afetam a realização do planejamento do professor. Nos nove comentários, vários docentes revelam as estratégias que utilizam superar os problemas cotidianos que comprometem a prática em sala de aula.

Ambas as imagens destacam que a profissão docente lida com a precarização e ausência de recursos adequados para exercê-la com êxito. Nos comentários relacionados à figura 15, as docentes manifestam atitudes de concordância ao se identificarem com tal representação e sinalizam estratégias diárias que utilizam para lidar com a falta de recursos como, por exemplo, confeccionar ou comprar o material assim como dispor de um plano de aula alternativo.

Duas professoras indicam que não têm material didático disponível para usar em sala de aula e como solução elas se dispõem a reciclar material considerado como lixo, sucata. Uma delas chega a lamentar tal realidade enfrentada pelos docentes no ambiente escolar. Comentam:

Eu. Aproveitamento de sucata é tudo! O lixo vira luxo em sala de aula. (mulher - RJ)

Professor não tem recurso. Nem material disponível distribuído. Portanto, se vira como pode. Inclui tudo citado. Ah de quem não tem habilidade para criar/inventar. A brincadeira é super válida, mas a realidade é lamentável. (mulher - MT)

Um professor alega que por precaução leva para a escola todos os recursos didáticos de que dispõe em casa: “Para evitar esses problemas eu levo minha extensão, aparelho de som, notebook e projetor. Detesto imprevisto, então prefiro levar "tudo" de casa.” (homem - SE)

⁴¹ *El Chavo del Ocho* (*Chaves*, no Brasil) é um seriado de televisão mexicano criado por Roberto Gómez Bolaños (conhecido em seu país como Chespirito) produzida pela Televisa. O sucesso da série foi tanto que, em 1973, foi distribuído em vários países da América Latina, obtendo altos índices de audiência. Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/El_Chavo_del_Ocho. Acesso em: 17 de Março de 2019.

Em concordância, outra professora também considera que a solução mais prática é levar o material de casa, porém, para aqueles docentes que não podem, indica como solução dispor de outros planejamentos de reserva, caso o planejamento inicial se torne inviável:

Bom para quem tem o bom é levar seu próprio equipamento, mas quem não, formula antes o plano B, C, D, pois o bom professor sempre tem uma carta na manga, para que sua aula não se torne um fiasco. (mulher - PI)

Alguns professores reconhecem a necessidade dos docentes sempre elaborar um planejamento alternativo, pois os imprevistos negativos são comuns à rotina de trabalho:

Claro que existe o plano B, gente!!!! Isso aqui é apenas pra gente rir um pouco, pois essas coisas acontecem mesmo! (mulher - RJ)

Todo professor que planeja uma atividade como esta, por segurança, tem sempre que planejar outra atividade como segundo plano. (homem - ES)

Um professor sem plano B??? Não consigo. Levo sempre a caixa de ferramentas completa em todas as minhas aulas. (homem- AL)

O professor que faz o comentário abaixo deixa claro de qual o recurso didático lança mão, ou seja, suas próprias habilidades de escrita e desenho que foram aperfeiçoadas no exercício docente. Ele revela não ser adepto dos recursos tecnológicos:

Eu escrevo com giz, no quadro de ardósia... não me incomoda o pó! Quem lê já me conhece o traço, já pergunta se pode sublinhar algumas palavras, já sabe que o m é quase um hífen a querer ser travessão... Bem, é tudo outra coisa... Ilustro com imagens que guardei, exemplifico com esquemas que aprendi a desenhar e a aperfeiçoar... tenho truques que não falham e que eles adoram... A tecnologia? Só se não houver outro remédio! (homem - RS)

Conforme indicado pela professora do comentário abaixo, ela só dispõe de certos recursos didáticos porque os compra do próprio salário:

É isso mesmo, eu só passei vídeos para os meus alunos durante esses últimos 10 anos.... porque tenho um projetor, que paguei na época 4 mil reais.... e que nunca recebi esse valor de volta, mas só assim poderia manter o padrão das minhas aulas. Deus ajude os educadores!!!!!! (mulher - PA)

Um professor justifica que os imprevistos resultam da falta de planejamento do docente, pois, ao planejar-se ele se antecipa e evita tais problemas no cotidiano na sala de aula. Comenta: “Se isso aconteceu é porque justamente não houve planejamento. Planejar significa antecipar-se.” (homem - localização desconhecida)

Por fim, uma professora, em seu comentário repudia o uso de vídeos em sala de aula, desclassificando-os como recurso didático. Afirma: “Graças a Deus que arrebenta e some tudo. Lugar de ver vídeos, filmes é em casa, no cinema. Na escola é lugar para estudo. Aff!” (mulher - localização desconhecida)

No que se refere ao comentário acima podemos citar Padilha (2018), segundo a qual muitos professores apresentam receio para admitir sua dificuldade com as tecnologias diante do aluno e, desse modo, mantêm uma docência repressiva, controladora, repetitiva e atrelada ao hábito de uma prática conservadora. No entanto, a autora enfatiza que os alunos precisam ter acesso às diversas linguagens, incluindo as tecnológicas, pois estão inseridos em um mundo digital e não podem ser excluídos desse processo. Dessa forma, é importante que professores e alunos se apropriem de forma crítica, consciente e criativa desses recursos.

A publicação aponta os diferentes imprevistos que afetam a rotina docente. Os comentários reiteram que os professores lidam diariamente com a precariedade e a falta de recursos didáticos, equipamentos e que eles vão desenvolvendo estratégias para superar essas dificuldades, seja produzindo e/ou comprando tais materiais ou aperfeiçoando suas habilidades técnicas de escrita e desenho e utilizando outros recursos didáticos. Os docentes destacam a importância do planejamento das aulas como uma forma de prever possíveis dificuldades e tentar evitá-la mediante um plano alternativo. Outros docentes têm como alternativa a recusa ao uso de alguns recursos, especialmente os tecnológicos.

Balinhas *et. al.* (2013), ao estudarem a precariedade das escolas e seu impacto na rotina de professoras do Rio Grande do Sul, apontam que carências, salas de aula sem reboco e sem pintura, praças e pátios abandonados, móveis quebrados, recursos didáticos de baixa qualidade ou

inexistentes, baixos salários e longas jornadas de trabalho são imagens que circulam nas comunicações das docentes. Muitas vezes os docentes desenvolvem suas atividades em condições de trabalho quase inviáveis. Isto tem levado a criação própria de materiais, sendo a improvisação e a criatividade alguns dos recursos mais usados para atenuarem tal situação. A experiência de trabalhar com poucos recursos ou com materiais de baixa qualidade torna comum que professoras e escolas recorram a produtos descartados por outros, tais como livros e revistas, reciclando o lixo limpo em material didático. Segundo as autoras, para conseguirem executar o trabalho de forma um pouco mais prazerosa, em lugares mais agradáveis e com recursos adequados, muitas vezes os docentes compram, com o próprio salário, materiais para auxiliar estudantes carentes, chegando até a recolher trocados e doações para garantir o básico: canetinhas, tintas, colas, lápis, borrachas, etc. (BALINHAS *et. al.*, 2013)

Não raras vezes, o processo educativo exige mais que vontade, uma crença quase inabalável na tarefa de educar, no valor de transformar a vida de estudantes em possibilidades de escolher caminhos para modificar suas realidades. Professoras mostram a precariedade de recursos materiais e simbólicos de grande parte das crianças e jovens da escola, esse mergulho cotidiano nessas outras vidas, não permite cruzar os braços, mas arregaçar as mangas e fazer qualquer coisa ou muitas coisas. Nesse cuidado com os outros, muitas adoecem, olham pouco para as condições da sua profissão ou olham menos isso e mais aqueles. (BALINHAS *et. al.*, 2013, p. 260)

Em relação ao imprevisto, comum à prática de alguns professores, podemos dizer que as situações de trabalho são dinâmicas e não podem ser previstas em sua totalidade. Portanto, seria praticamente impossível prescrever previamente o trabalho docente em todos os seus detalhes e consequências, ou seja, esse trabalho não está refém do planejamento. Mesmo tomando aquilo que foi planejado como ponto de partida, não se limitará a isto, pois a própria flexibilidade do planejamento pode levar ao imprevisto. A esse respeito Pizzi *et. al.* (2012) consideram o seguinte:

O real da atividade envolve um conjunto complexo de fatores, que vão desde os aspectos planejados, os que não foram planejados, o que foi feito de fato e o que não foi feito ou foi impedido, por vários motivos, de ser feito. Nesse sentido, o

conceito de atividade pode ser substantivamente ampliado, considerando que o real da atividade é sempre maior do que a atividade efetivamente realizada. (PIZZI *et. al.*, 2012, p.138)

É na própria realização do trabalho que estão os impedimentos, mas também é nela que surgem novas possibilidades no que diz respeito aos aspectos relacionados ao seu fazer imediato. Dessa forma, as possibilidades de inovação metodológica e curricular também podem existir, apesar das adversidades. Assim, o bom planejamento, é aquele que permite que o sujeito se desenvolva enquanto realiza seu trabalho. A prescrição, ao mesmo tempo em que pode limitar e constranger o trabalhador, também autoriza, orienta e permite que seu trabalho aconteça.

Algumas escolas do país apresentam situações precárias em relação a aspectos de infraestrutura física equipamentos e recursos didáticos. O quadro se agrava devido às limitadas políticas de valorização docente, como os baixos salários, jornadas de trabalho exaustivas, formas precárias de contratação de professores e a falta de planos de carreira compatíveis com a sua importância social. Alguns desses problemas são mais visíveis e outros são sutis, no entanto eles afetam a saúde física e psicológica do docente.

Pizzi *et. al.* (2012) defendem que a valorização da profissão depende da valorização da instituição onde o profissional atua. Segundo as autoras, o ambiente escolar deveria ser o reflexo dessa valorização para garantir o bom desempenho profissional, bem como processos de ensino e aprendizagem satisfatórios e saudáveis. O professor não é, portanto, um mero estoque de aptidões adquiridas em cursos de formação, seu trabalho depende das condições e das situações que encontra para atuar. Sendo assim, é relevante observar as situações e os contextos que produzem determinados padrões de desempenho profissional.

A precarização, de fato, vem trazendo dificuldades reais para o trabalho docente, afetando seu ser, sua subjetividade e sua atividade profissional, trazendo dificuldades para eles próprios, com implicações danosas para todos que convivem e dependem de seu trabalho, direta ou indiretamente, especialmente seus estudantes. (PIZZI *et. al.*, 2012, p.137)

O trabalho docente, na maioria das escolas, depende exclusivamente da performance individual dos professores, uma vez que estes não contam com

recursos didáticos diversificados e espaço físico adequado para desenvolverem suas aulas. Grande parte dos profissionais não possui momentos no interior de sua carga horária de trabalho, destinados ao planejamento conjunto, não contam com materiais didáticos para consultarem ou pesquisarem, bem como de locais apropriados para se reunirem (salas de professores ou salas de reuniões). Sendo assim, toda a sua prática docente depende quase que exclusivamente de suas habilidades pessoais, físicas e mentais. Seu corpo parece ser o recurso mais importante e deve ser inesgotável em si mesmo, para garantir nova performance didática no dia seguinte.

A atividade de trabalho em si não é o centro das preocupações, mas, sim os trabalhadores. Analisar o trabalho docente deve ter o objetivo principal de resgatar os professores atuando em atividades desgastantes e opressivas. É o trabalho que deve sempre se adequar aos trabalhadores e não o contrário. Enquanto os trabalhadores da educação tiverem que conviver com a precarização das condições de trabalho terão poucas possibilidades de desenvolverem e aprimorarem seu desempenho profissional. Os professores se encontram presos em ambientes que exigem e exploram seus corpos e mentes ao extremo, sem oferecer as condições mínimas e dignas da importância social da sua profissão. (PIZZI *et. al.*, 2012)

A subcategoria *Falta de recursos materiais e didáticos* integra as representações sociais a profissão docente, reiterando que a rotina diária do professor na escola é repleta de imprevistos e exige de sua parte uma prática marcada pela resiliência⁴² para inventar com o que tem à disposição e ter sempre a mão alternativas para o imprevisível ou inviável. No quadro geral do professorado brasileiro isto parece impossível, contudo ele não seria de todo desanimador. A título de exemplo podemos citar o estudo etnográfico desenvolvido por Rezende (2016) sobre a resiliência na prática de quatro professoras de escolas públicas do Recife. Os resultados indicaram que essas professoras demonstram superar limites, enfrentar desafios, romper preconceitos e, assim, conseguem conviver com os infortúnios da profissão. Na

⁴² É um conceito da física adaptado para as ciências humanas. Diz respeito à capacidade do indivíduo lidar com problemas, adaptar-se a mudanças, superar obstáculos ou resistir à pressão de situações adversas (choque, estresse, algum tipo de evento traumático, etc.) sem entrar em surto psicológico, emocional ou físico, por encontrar soluções estratégicas para enfrentar e superar as adversidades.

visão da autora, tais manifestações de resiliência contribuem para humanização dos sujeitos no contexto escolar.

Em perspectiva semelhante destacamos a pesquisa desenvolvida por Araújo e Pereira (2017) sobre o bem-estar docente entre professoras, também, na Rede Municipal de Recife-PE. Os achados do trabalho revelam que, mesmo em meio a um contexto de desvalorização e vulnerabilidade da profissão, é possível o docente se manter íntegro e com disposição para superar as dificuldades e desafios da realidade escolar pública numa condição de bem-estar.

Esta subcategoria, *Falta de recursos materiais e didáticos*, evidencia o contexto das práticas dos professores, os limites materiais e didáticos das escolas e sala de aula, o improviso dos docentes e as alternativas das quais lançam mão no dia a dia de suas práticas. Sabemos que é no universo sociocultural que estão e são continuamente produzidas as representações sociais. Como diz Jodelet (2001), se quisermos compreender por que uma pessoa se comporta de um jeito e não de outro devemos ver as relações sociais embutidas em seu cotidiano. Assim, podemos dizer que esse quadro de dificuldades materiais enfrentadas pelo professor, aliado a outros problemas vividos na escola, favorecem a construção de representações sociais marcadas pelo descontentamento e desencanto para com a profissão, mais adiante discutidos.

6.3.2 Sala de aula: Relações e atividades

Esta subcategoria aborda publicações e comentários de professores sobre o cotidiano do trabalho em sala de aula, com destaque para a relação professor-aluno. Analisamos nesta subcategoria duas figuras, uma do tipo com comando ao receptor e outra com frase anônima, além de nove comentários do material coletado, sendo oito publicados por mulheres e um por homem. Abaixo, trazemos os exemplos:

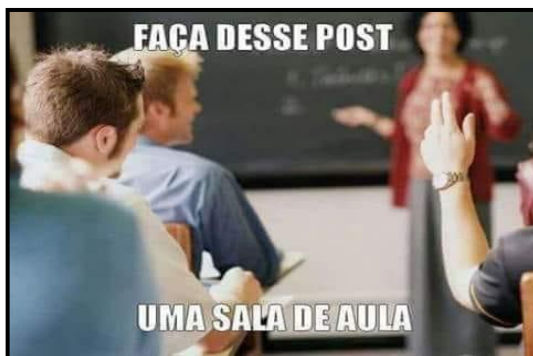


Figura 16 - A rotina em sala de aula - Fonte: Facebook

A figura 16 foi publicada na página *Professores Sofredores* em julho de 2018 e obteve o total de 108 curtidas e 4 compartilhamentos. Caracteriza-se como uma imagem que dá comandos ao receptor. Apresenta a figura de uma professora dando aula e instrui para que os professores (usuários da página) comentem na publicação sobre as rotinas de suas próprias salas de aula. Dessa forma, ao comentarem a imagem, eles destacam o seu relacionamento com os alunos durante as aulas. Localizamos três comentários, publicados por mulheres, a seguir apresentados. O primeiro detalha uma situação de interação entre ela e seus alunos. Escreveu:

-Abram seus livros na página...
 -Aaaaaaaaahh fessoraaaaaa.
 -Vou tirar ponto!
 todos se calam
 5 minutos depois...
 Pedro: Fessora?
 Prof: Oi, Pedro?
 Pedro: A senhora sabe a resposta da segunda?
 Prof: Eu não sei não, Pedro.
 Pedro: Se a senhora não sabe, você acha que eu que eu vou saber?
 (mulher - SP)

Outra professora, referindo-se a interação com sua turma, ressalta que todos os dias fala para os seus alunos o quanto os ama. Eis o seu comentário:

-Hoje é aula prática ou teórica?
 -Essa fessora só deixa a gente gritar quando a aula é lá fora.
 -Vocês dão muito trabalho mas eu amo vocês.
 Isso eu falo todos os dias.
 (mulher - localização desconhecida)

Em outro comentário uma professora apresenta uma sequência de perguntas dos alunos, bem como suas respostas a questões relacionadas à sua vida pessoal, atividades e rotina geral da sala de aula:

[Aluno]-É pra copiar? Você é casada? Tem namorado? A senhora malha? Posso tirar foto no lugar de copiar? Xingou minha mãe, vou dar porrada nele(a)! Tem lápis, caneta, borracha pra emprestar, prof? Pode responder em casa e trazer amanhã (teste)? A senhora é professora de que mesmo? Vamos sair que hora? Quando começam as férias?

[Professora]-Eu tenho que passar o mesmo conteúdo que das outras turmas, se não der tempo ficamos sem intervalo ou saímos depois do horário, com essa gritaria eu vou sentar e esperar.

[Aluno]-Cala a boca, eu quero ir embora! Posso ir ao banheiro? Eu to apertado!

[Professora]-Estica e amarra a ponta! A propósito, venha de fralda geriátrica na próxima aula pra facilitar!

(mulher - RJ)

Dos comentários é possível depreender que a rotina da profissão docente é agitada e lida com interações diversas entre professor e alunos que envolvem desde aspectos da vida social e pessoal de cada um. Esta é a única publicação coletada que rendeu comentários explicitamente descritivos sobre as relações professor-aluno no decorrer das práticas diárias em sala de aula. Relações não tão pacíficas, como mostram as descrições.

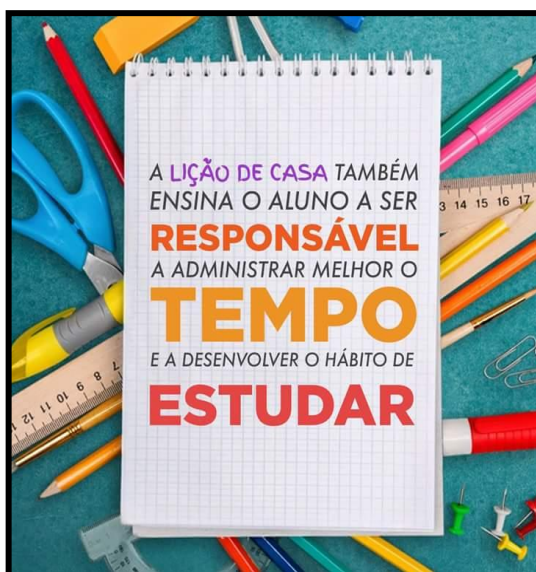


Figura 17 - O dever de casa – Fonte: Facebook

A figura 17 foi publicada na página *Profissão Professor*, em fevereiro de 2018, e obteve o total de 1.400 curtidas e 1.100 compartilhamentos e está em

nono lugar entre as figuras com quantitativo grande de reações, que indica uma identificação dos professores com a questão proposta na publicação. Caracteriza-se como uma imagem com frase anônima, apresenta um fundo azul transversalizado por itens básicos de material escolar (lápis, régua, tesoura, cola, hidrocor, tachinhas e clips) e, por cima deles, há um bloquinho de papel com a seguinte frase: *A lição de casa também ensina o aluno a ser responsável, a administrar melhor o tempo e a desenvolver o hábito de estudar*. Ela define lição de casa como ferramenta capaz de incentivar os alunos ao estudo, bem como de torná-los mais responsáveis. A esta imagem os professores fizeram seis comentários.

Duas professoras concordam com a publicação reafirmando o dever de casa como uma tarefa diária que instiga o aluno a ser organizado e se planejar. “Plenamente de acordo... ajuda a ser responsável e saber como organizar os seus estudos e projetos futuros. Basta uma pequena tarefa diária.” (mulher - localização desconhecida). A outra professora, que também concorda, reclama que as escolas não solicitam a lição de casa com mais frequência. Afirmar: “As escolas precisam passar mais lição de casa. Passam muito pouco ou não passam.” (mulher - PE).

Além de ser favorável a lição de casa, outra professora sinaliza que quando ocorre o acompanhamento dos pais na realização do dever de casa é ainda mais positivo para o processo de ensino aprendizagem. Comenta: “E quando tem o acompanhamento dos pais é melhor ainda! Nós professores agradecemos! Depende do aluno e depende dos pais também!” (mulher - AP).

Sobre o dever de casa, temos outro docente que se coloca a favor, no entanto ressalta que a tarefa seja em pequena quantidade e contribua para reforçar conteúdos trabalhados em sala de aula. Refere-se a sua própria experiência comentando: “Adotei o seguinte: exercício de casa sempre! Mas sempre pequeno. Uma questão que retome os pontos principais da aula e eventualmente uma pesquisa sobre o próximo conteúdo.” (homem - AL).

Outra professora questiona a quantidade excessiva de dever de casa alegando ser algo que sobrecarrega professores e alunos, tomando seu tempo de lazer e gerando certo desinteresse pela aprendizagem. Posiciona-se:

Depende da quantidade de deveres! Quando depois do tempo de aulas passam diariamente duas horas a fazer essas ditas tarefas escolares obrigatórias... É um exagero, não ganham gosto, passam é a detestar! Normalmente, nós professores, levamos muitas vezes trabalhos para nossa casa, mas que trabalhadores gostam de "levar" o trabalho para casa depois do dia de trabalho?! Será que os alunos durante a aula não trabalham o suficiente?! Depois do horário letivo devem ocupar o seu tempo com atividades diversas, e do seu interesse, diferentes das que tiveram durante as aulas e assim adquirem conhecimento de forma mais agradável e tenho a certeza de que muitos dos alunos teriam muito mais gosto e vontade de aprender. (mulher - localização desconhecida)

Por fim, no comentário, transcrito a seguir, a professora indica que não gosta de passar dever de casa para os alunos e só o faz por obrigação. Afirma: "Sou professora e detesto lição de casa, só passo porque sou obrigada pelo regime da escola." (mulher - localização desconhecida)

Como mostramos, a figura 17 destaca o dever de casa como um recurso didático benéfico ao processo de ensino-aprendizagem, pois pode contribuir para o aluno no desenvolvimento de hábitos de estudo e organização. As atitudes dos professores presentes nos comentários levantam o debate em torno do dever de casa, pois são distintos os posicionamentos dos docentes. Para uns a atividade é necessária e permite ao aluno exercitar o que aprendeu em sala de aula, bem como mobiliza as famílias para acompanharem e participarem do processo de ensino e aprendizagem dos seus filhos. Em contrapartida, outros professores reconhecem o dever de casa como uma cobrança desnecessária por parte da escola, que causa irritação nos alunos e aumenta a sua sobrecarga de trabalho.

Segundo Carvalho (2004), o dever de casa é tradicionalmente considerado uma estratégia de ensino, fixação, revisão, reforço e preparação para aulas e provas na forma de leituras e exercícios. Em geral, seu conteúdo se restringe ao currículo escolar, incluindo ocasionalmente eventos familiares e comunitários ou programas de televisão, como estratégia de conexão das matérias escolares com a vida cotidiana. É concebido como parte integrante do processo ensino-aprendizagem e, por isso, lida com planejamento e implementação no trabalho docente, assim como com a vida dos alunos fora da escola e sua rotina familiar. Tal atividade supõe a conexão entre as atividades

de sala de aula e de casa, e uma estrutura doméstica adequada de apoio as atividades escolares, o que nem sempre acontece.

Nos aspectos psicológicos e moral, o dever de casa tem sido justificado como uma estratégia que contribui para favorecer a independência, autonomia e responsabilidade do estudante por meio do desenvolvimento de hábitos de estudo e pontualidade. E, como política (mais ou menos explícita) visa a construção e formalização da parceria escola-família, nessa perspectiva o dever de casa tem sido considerado uma panaceia para melhorar o aproveitamento escolar. (CARVALHO, 2004)

Em estudo desenvolvido com mães e professoras acerca do dever de casa, Carvalho e Serpa (2006) revelam dificuldades e visões ambíguas acerca dessa tarefa por parte das mães de baixa renda e escolaridade, cujos filhos e filhas frequentam as escolas públicas. Conforme as autoras, nas famílias de camadas populares, o dever de casa gera sofrimento e conflito nas famílias. Reconhecem que a problemática da relação entre o dever de casa e suas possibilidades, particularmente quando se considera que as professoras esperam a adesão da família ao dever e que ele afeta a avaliação e as chances de sucesso ou fracasso escolar dos alunos.

Silva (2012) afirma que quando elaborado de forma consciente e adequado as teorias cognitivas de aprendizagem o dever de casa constitui um reforço a aprendizagem, um auxílio para fixação de conteúdos trabalhados na sala de aula e um tipo de avaliação pedagógica, que serve também de elo entre família e escola. A autora comenta:

[...] é necessário planejamento do dever de casa em todas as suas etapas ao longo do ano pelo professor, relacionando as atividades em sala de aula com as atividades para casa, considerando as metas a serem alcançadas em cada etapa do ano, através das habilidades, competências a serem desenvolvidas. (SILVA, 2012, p.98)

Defende que, para que o dever de casa seja válido, precisa ser a continuação do que foi proposto em sala de aula e levar em consideração a realidade específica da escola. Sendo assim, o dever de casa, tal como a atividade em classe, exige planejamento do professor e avaliação do desempenho dos alunos. No entanto, esse planejamento é encarado como uma carga a mais na rotina do professor que já é exaustiva.

Como pontua Rezende (2008), “o dever de casa permeia também o cotidiano das famílias, redefinindo, em certa medida, o lar como uma extensão da sala de aula e constituindo, para alguns autores, o principal meio de interação família-escola.” (p.386) No entanto, os familiares dos alunos acabam pouco se envolvendo com o exercício do dever de casa.

Na visão de Silva (2012) essa falta de envolvimento pode significar duas coisas: ou as atividades possibilitam autonomia para o aluno realizá-las sem ajuda ou existe uma falta de comprometimento dos pais em relação ao acompanhamento das atividades escolares dos filhos. Quando a escola não conta com a corresponsabilidade da família essa tarefa pode se tornar incômoda e vir trazer prejuízos para a criança na escola.

Do que depreendemos da literatura não há um consenso em torno da importância ou inutilidade do dever de casa. Essa divergência de certa forma se manifesta no material analisado nesta subcategoria, sobretudo nos comentários direcionados à figura 17. No entanto, percebemos que há predominância de atitudes favoráveis ao exercício dessa tarefa. Os argumentos em defesa do dever de casa destacam seu potencial para revisão, fixação de aprendizagem, autonomia, desenvolvimento de hábitos de estudo e acompanhamento das atividades escolares por parte das famílias.

6.3.3 Relação Família-Escola:

A última subcategoria, *Relação Família-Escola*, refere-se às múltiplas tarefas desempenhadas pelo professor, o cuidar, o educar e o assumir funções que competem às famílias, assim como a falta de respeito tanto dos alunos quanto dos seus familiares. Apresenta duas figuras do material coletado (dois quadrinhos) e 14 comentários relacionados, sendo dez de mulheres e quatro de homens. Abaixo, trazemos os dois exemplos:



Figura 18 - Função da escola e dos pais - Fonte: Facebook
 Figura 19 - Valores repassados pela família - Fonte: Facebook

A figura 18 foi publicada na página *Professor por Vocação*, em junho de 2018, e obteve o total de 1.000 curtidas e 1.502 compartilhamentos e está em oitavo lugar entre as imagens com maior adesão dos professores. Caracteriza-se como a imagem de uma tirinha em quadrinhos. Ela apresenta uma tirinha de Aleixo⁴³, em plano de fundo azul e lilás, retratando um menino com uma mochila e uma mulher. Na tirinha, primeiramente, o filho questiona a mãe sobre o papel da escola e a mãe responde, com expressão petulante, uma infinidade de atribuições da escola para com a educação da criança. Ao ouvi-la, o menino questiona a mãe acerca da sua própria função, a mesma “engasga” sem resposta. Nos comentários, as atitudes dos professores se dividem em criticar a família com uma inimiga da escola ou defender a parceria e colaboração entre ambas.

A figura 19 foi publicada na página *Profissão Professor*, em outubro de 2017, e obteve o total de 10.000 curtidas e 24.000 compartilhamentos, sendo de todas imagens analisadas aquela que apresenta maior número de reações dos professores, o que indica uma forte adesão dos professores ao seu conteúdo. Caracteriza-se como um quadrinho, apresenta um fundo branco com a figura de uma mulher, aparentemente a mãe, e uma menina, a estudante. As duas estão conversando e a mãe recomenda à criança que ame e respeite sua professora. Sobre elas, há uma legenda que indica ser papel dos pais ensinar os filhos a valorizar seus professores.

⁴³ Fonte: <https://www.humorpolitico.com.br/author/aleixo/>. Acesso: 17 de Março de 2019.

Ambas as imagens apresentam um grande quantitativo de curtidas e compartilhamentos o que indica uma maior identificação dos professores para com a discussão, especialmente com a figura 19 porque ela alude à possibilidade de valorização e respeito ao professor, incentivada pela família.

Nos comentários das publicações, as atitudes dos professores destacam o sentimento geral de desrespeito e a necessidade de maior diálogo e colaboração entre família e escola. As atitudes são de natureza favorável e desfavorável.

Os posicionamentos de viés favorável desatacam o trabalho de parceria entre professores e familiares no processo de ensino-aprendizagem para se alcançar o sucesso escolar dos alunos. Os comentários de teor desfavorável destacam que a ausência de interação entre escola-família, atrelada ao desrespeito e à inversão de valores, bem como as múltiplas funções a serem assumidas pelo professor concorrem para a desmotivação e desencanto profissional do docente.

Uma das professoras responde ao questionamento da criança atribuindo aos pais dos alunos o papel de inimigos da escola, sujeitos que criticam e desrespeitam o docente. Comenta: “Resposta: Criticar essa mesma escola e chamar sua professora de preguiçosa e vagabunda.” (mulher, MG)

Em tom apelativo, outra professora solicita que os pais dos alunos não repassem suas obrigações para o professor. Ela pede: “Pais, não transfiram suas responsabilidades, pois professor não é educador. Educar é obrigação de vocês”. (mulher, PE)

Duas professoras respondem à pergunta da imagem afirmando que os pais dos alunos recorrem à escola como um depósito, no qual largam seus filhos e esquecem das suas obrigações para com eles. Comentam: “A função dela é mandar pra escola porque lá virou depósito de crianças.” (mulher, MG) e “A dela é te mandar para a escola e te esquecer, simples assim.” (mulher, SP)

O comentário de outra professora reforça que muitos docentes acabam adotando o papel de pais dos alunos sem perceberem que estão fazendo isto. Afirma: “Acontece que muitos educadores abraçam essa ideia de que tem obrigação de ensinar valores, mesmo sem perceber!” (mulher, SP)

Para outra professora não é necessário que seus alunos gostem dela, mas sim que a respeitem. Ela reconhece o respeito como uma forma de amor:

“Eu sempre falo pros meus alunos, que eles não precisam gostar de mim, basta me respeitar, pra mim, respeito é amor.” (mulher - GO)

Segundo o comentário abaixo, uma docente afirma que seus pais lhe ensinaram a respeitar seus professores, a tê-los como referência. Porém, ela mesma se identifica como uma professora com funções comprometidas por esse conflito de papéis entre família e escola:

Os meus me ensinaram foi a respeitar! Ainda bem! Porém lembro de uns que diziam: vocês têm três mães: uma no céu, outra na terra e a professora. Kkkkkk deu no que deu! O sistema desse país quer jogar os encargos só pra terceira, tirando a autonomia daquela da terra. P.S.: sou professora, mas também com a autonomia comprometida (mulher - MG)

Os comentários, a seguir, enfatizam que os docentes são dignos de respeito, melhores condições de trabalho e valorização profissional. “Professores: merecedores de todo respeito e condições de trabalho dignas e valorizadas.” (homem - RJ) “Os professores devem ser amados mesmo, ainda mais em nosso país onde são tão massacrados...” (homem - localização desconhecida)

A situação de desrespeito é manifestada nos comentários abaixo, um deles defende que o desrespeito dos alunos para com os professores é uma condição biológica/orgânica repassada/herdada dos pais. Indicam ainda as consequências do desrespeito. Afirmam:

Tá no DNA, se os pais, incutem na mente de seus queridinhos filhos que é pra respeitar seus amigos e professores, terão o retorno esperado, do contrário, terão e serão um transtorno para a sociedade. Terão que efetuar muitas visitas na FEBEM. Erva daninha, não dá bons frutos. (homem - SP)

Alunos vão na escola para aprender, cabe aos pais ensinar os filhos a respeitarem as outras pessoas! Simples assim, no passado, no presente e no futuro! Isso não deve mudar! Esses delinquentes são frutos da rua e não de um lar! (homem - SP)

Mais duas professoras argumentam que o desrespeito é um valor repassado às gerações e que a mudança tem que começar com os pais para chegar aos alunos. Comentam:

Infelizmente esses valores que precisam ser passado em casa estão acabando!!! Os próprios pais na sua maioria das vezes são culpados!! (mulher - localização desconhecida)

É um pouco mais complicado porque primeiro os PAIS precisam aprender a respeitar os professores! Triste não? Parece que precisamos de alguém que ensine pra todo mundo, rs. (mulher - SP)

Por fim, uma professora defende a parceria escola/família que elas devem trabalhar juntas em prol da educação e da sociedade. Afirma: “Escola, família, familiares e sociedade devem caminhar juntos.” (mulher, SC)

As informações contidas nas publicações sugerem que a relação entre família e escola é conturbada, passando por omissões, negligência, desrespeito e até a violência escolar. Estes fatores que fazem com que muitos professores reconheçam a família como uma inimiga no desenvolvimento do seu trabalho. Dessa forma, os professores ensinam uma melhor relação entre as partes, de modo que haja maior participação dos pais na rotina escolar dos seus filhos, ensinando-os a respeitá-los e valorizá-los, o que seria positivo para ambos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. As atitudes dos professores frente à profissão docente nesta subcategoria estão presentes quando enfatizam a necessidade de relações pautadas no respeito mútuo como um princípio importante para se alcançar o sucesso escolar e nas críticas negativas à postura omissa dos familiares dos alunos diante daquilo que lhes compete.

A família é considerada um elemento básico e universal das sociedades, embora possam variar em suas estruturas e funcionamento. Sendo assim, é enorme sua responsabilidade no processo de socialização da criança. A escola e a família são, portanto, importantes na formação do indivíduo, pois, é participando dos grupos sociais que a criança aprende a fazer parte da sociedade e constroem sua identidade. Porém, a sociedade tem passado por diversas transformações e muitas delas têm refletido na representação de família considerada “ideal”. Dessa forma, é visto famílias em condições precárias de desenvolver a socialização primária, papel que lhe compete na sociedade. As transformações sociais exigem uma maior interação entre a família e a escola, que devem assumir seus papéis enquanto instituições,

considerando a sociedade atual e não apenas buscando o modelo ideal de socialização que está cada dia mais extinto. (TEIXEIRA, 2014)

A referida autora problematiza que atualmente muito se tem discutido sobre as mudanças ocorridas no âmbito escolar. À medida que a sociedade foi se transformando, foram se alterando também as realidades ligadas à educação na escola. A educação tem emergido nos discursos políticos acompanhando as transformações sociais, sinalizando a necessidade de mudanças no contexto escolar. Assim, a sociedade espera que a educação acompanhe essas transformações políticas, econômicas, culturais e sociais do mundo globalizado, que exigem a formação de indivíduos participativos, capazes de transformar e serem transformados no contexto das relações sociais.

No entanto, essa postura não é adquirida apenas na escola, inicialmente é na família e posteriormente nas diversas instituições sociais das quais a criança participa, pois o contato com diversas realidades a levam a assumir determinadas posturas que formam seu caráter e personalidade. Tais afirmações levantam reflexões acerca do verdadeiro papel da escola na sociedade, considerando que atualmente, muitas discussões permeiam as relações entre escola e família no que se refere à função do educar.

Entendemos que muitos desafios têm se apresentado à realidade escolar, obstáculos que diariamente dificultam o cumprimento de sua função social, pois necessita de tempo e espaço para se adequar às transformações da sociedade atual. A escola, ao logo da história, tem proporcionado uma educação formal, atendendo ao desejo capitalista de preparar o cidadão para o mercado de trabalho. Sua atuação é um complemento à educação que se recebe da família, compartilhando com esta o papel de preparar as novas gerações.

Como foi dito, hoje em dia a família se apresenta na sociedade com inúmeras modificações estruturais que foram se estabelecendo ao longo da história. A partir da Constituição Federal de 1988, passou-se a ter uma visão diferenciada da família, estabeleceu-se a igualdade entre homem e mulher, o conceito de família e a proteção de todos os seus integrantes. “Os lares monoparentais tornaram-se muito comuns nas últimas três décadas e a maioria é encabeçado por mulheres. O lar monoparental é diversificado, sendo constituído muitas vezes por mães viúvas.” (TEIXEIRA, 2014, p.05)

Ao pensarmos em família, nos vem à mente a representação do modelo convencional formado por um homem e uma mulher, unidos pelo casamento, e cercados de filhos. Porém, como as mudanças sociais, a representação de família se pluralizou, não estando mais restrita aos modelos de família nuclear. Elas hoje são famílias recompostas, homoafetivas e mais um inúmero de denominações. O que tem identificado a família na atualidade não são o casamento, nem a diferença de sexo do par ou ainda o envolvimento de caráter sexual, mas sim, a presença de um vínculo afetivo e comprometimento mútuo que une as pessoas com identidade, projetos de vida e propósitos em comuns.

Uma das principais tarefas da família é preparar a criança para a sua inserção social, através da herança de valores estabelecidos dentro dela como cultura, afetividade, religião e educação. Entretanto, é visto que cada vez mais a família tem condições muito precárias para realizar a socialização primária e, cada vez menos, o faz devidamente. Santos (2009) *apud* Teixeira (2014) indica que os pais mantêm pouco contato com seus filhos e os momentos de diálogo e refeições em comum são poucos, o que desfavorece a transmissão de conhecimentos elementares de civilidade. Assim, a família, na maioria das vezes, reconhece suas dificuldades em cumprir o papel de socialização primária e remete grande parte desta responsabilidade para a escola.

Brym (2006) *apud* Teixeira (2014) ressalta que família tem a função social de proporcionar a conquista de diferentes *status*, como o étnico, o nacional, o político, o educacional, dentre outros. Assim, compreendemos que a família é o primeiro âmbito de contato que o indivíduo possui para perceber o mundo e socializar-se. Deve ser entendida como uma entidade socioafetiva com o dever de afeto e cooperação entre seus membros, assim como, a solidariedade e a criação de condições de desenvolvimento saudável. Desse modo, percebemos que a função da família também está pautada na criação de um ambiente colaborativo entre seus conviventes, a fim de se proporcionar um lugar digno de convivência e socialização. “Diante disso, faz-se notável a extrema importância da família perante o desenvolvimento do indivíduo, podendo-se assim dizer que dentro da família, os pais ou quem cumpre como tal este papel, são os maiores responsáveis por este sujeito.” (p.05)

É possível dizer que a família, assim como a escola, vem sofrendo influências do contexto político, econômico e cultural da sociedade na qual está

inserida. Os valores vão se redefinindo e constituindo novas identidades, e a importância da família como instituição pautada nos vínculos familiares está reduzindo diariamente. A família moderna é “constantemente desafiada por limites imprecisos, por aspirações de consumo, devendo reconquistar, a cada dia, as razões para conviver, a consciência do bem que os membros da família têm em comum, dos bens relacionais cujo valor perdura no tempo.” (p.04)

No âmbito legal, Benato (2014) enfatiza que as leis brasileiras contemplam o compromisso da família em relação ao cuidado e acompanhamento dos filhos, destacando a responsabilidade e a obrigatoriedade da frequência escolar. O Art. 205 da Constituição Federal de 1988 proclama que a educação é um direito de todos os cidadãos e um dever do Estado e da família, devendo acontecer com o incentivo e colaboração da sociedade. Também o Art. 227 declara que é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar às crianças, jovens e adolescentes o direito à educação e à cultura. Além da Constituição, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990, afirma em seu Art. 4 que é dever da família, da comunidade e do poder público assegurar a efetivação dos direitos à vida, à saúde, à alimentação, à educação. O ECA ressalta em seu Art. 53, que as crianças e adolescentes têm o direito à educação visando o pleno desenvolvimento de sua pessoa e preparando-o para ser um cidadão, citando como dever dos pais ou responsáveis ter conhecimento dos processos pedagógicos e participar da construção das propostas educacionais da escola.

Oliveira e Marinho-Araújo (2010) *apud* Benato (2014) afirmam que apesar da escola e da família serem meios socializadores, eles apresentam ao mesmo tempo características comuns e divergentes. A família e a escola partilham a tarefa de preparar os indivíduos para uma vida econômica, social e cultural, mas os objetivos na tarefa de ensinar são diferentes. A criança aprende com a família através de interações informais. Já, com a escola, o aprender deve acontecer em momentos programados, pré-estabelecidos e com sujeitos específicos. Sendo assim, a escola e a família se constituem como agências socializadoras e educativas, com características comuns e diferenciadas, mas ambas preparam os indivíduos, desenvolvendo habilidades que contribuem para sua participação na sociedade.

Balinhas *et. al.* (2013) discorrem que, ao lidar com condições tão adversas e salários muito abaixo de suas necessidades pessoais e de qualificação profissional, os professores percebem que suas funções têm sido hipertrofiadas pelas mudanças sociais da atualidade. “O compromisso com a educação se estende às relações que seriam estritas à família. Algumas mães e pais, quando chamados à escola, lamentam e justificam suas ausências na vida de seus filhos pelo trabalho, pela falta de tempo. Abrem mão da função de educar, de estabelecer limites e regras, entregando decisões e soluções para as professoras.” (p. 257). Dessa forma, a vida familiar do aluno entra na escola sem pedir licença e afeta os posicionamentos e escolhas dos professores e, sendo assim, o referido desinteresse ou afastamento da família em relação à educação de seus filhos implica mais cuidado, mais atenção, mais esforço dos professores dentro do espaço escolar.

Do material que analisamos nesta subcategoria, *Relação Família-Escola*, fica evidenciado que o professor enfrenta dificuldades no estabelecimento de parceria com as famílias de seus alunos. Tais obstáculos são referenciados na literatura sobre o tema, pois a despeito do que proclamam a legislação e políticas educacionais, sobretudo na escola pública, ainda não se conseguiu efetivar relações profícuas entre família e escola.

6.4 DESVALORIZAÇÃO E PRECARIZAÇÃO DA DOCÊNCIA

A terceira e última categoria foi denominada *Desvalorização e precarização da docência*. Ressaltamos que, embora aspectos relacionados à desvalorização perpassem todas as categorias e subcategorias aqui apresentadas, nesta seção organizamos as publicações que expressam explicitamente a depreciação da profissão docente. Em seu conjunto aborda o excesso de trabalho e exigências do cotidiano da profissão: O cansaço e adoecimento dos docentes, assim como o sentimento dos docentes de que sua autoridade está sendo ameaçada pelas novas gerações de alunos e suas famílias.

A categoria 3 está sistematizada em três subcategorias: *Excesso de exigências para com o professor*, *Autoridade docente em risco* e *Desmotivação e cansaço*. Do material coletado, analisamos sete figuras (quatro memes, um

infográfico, uma imagem com comando ao receptor e um quadrinho) e 21 comentários (16 de mulheres e cinco de homem).

Das publicações analisadas é possível identificar representações sociais da profissão marcadas perda da autoridade, desrespeito por parte de alunos e suas famílias, além falta da de apoio exigências do sistema educacional. Esse cenário de precariedade e desprestígio tem favorecido o cansaço e adoecimento dos professores.

Maioli (2004) discorre que a atual situação de desprestígio no qual se encontra o professor aponta representações sociais para a degradação da profissão trazendo consigo uma gama de preocupações vinculadas a diversos ângulos de abordagem do problema.

O estudo de Lustosa (2008) sobre as imagens do ser professores indica que os professores julgados como mais valorizados são aqueles que ganham mais, atuam em instituições estruturadas, apresentam-se bem arrumados, tem boa postura e, geralmente, atuam no ensino superior. Por outro lado, os menos valorizados são representados como aqueles que ganham menos, estão mal-arrumados em sala de aula e aparentam atuar nos anos iniciais da educação básica.

As atitudes dos professores nessa categoria são massivamente negativas em relação à profissão docente. Manifestam sentimentos de frustração e desânimo. Referem-se ao estresse e outras doenças que podem afetar os professores ocasionando desencanto com a profissão. Essas atitudes sugerem certo confronto entre as representações sociais que os professores possuem de si e do seu próprio trabalho e a de estudantes, famílias e sociedade que, em geral, tendem a desprestigiar esse professor.

6.4.1 Excesso de exigências para com o professor

Nesta subcategoria agrupamos publicações e comentários de professores sobre a sobrecarga do trabalho docente, seja pelas demandas da rotina escolar ou exigências do sistema educacional. Compõe esta subcategoria três figuras: um infográfico, um meme, uma imagem com comando ao receptor e mais nove comentários, sendo cinco publicados por mulheres e quatro por homens. Abaixo, trazemos os exemplos:

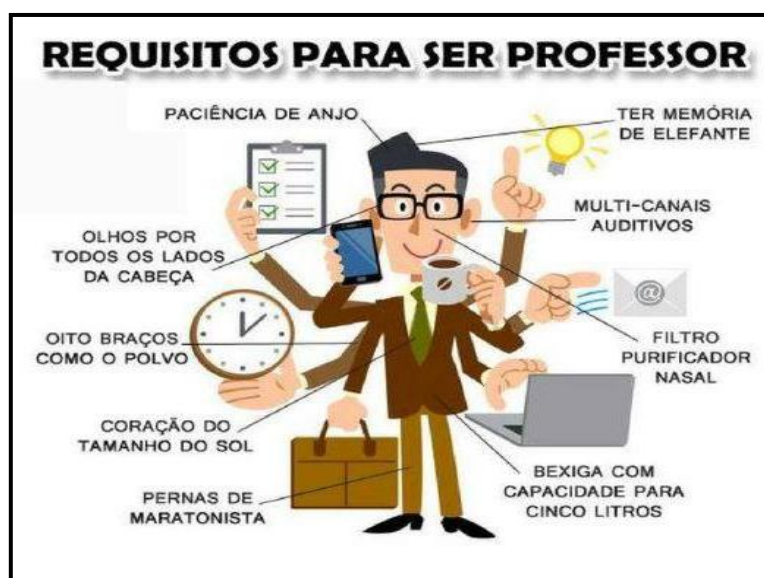


Figura 20 - Requisitos para ser professor - Fonte: Facebook

A figura 20 foi publicada na página *Professor por Vocação*, em agosto de 2017, e obteve o total de 257 curtidas e 182 compartilhamentos. Caracteriza-se como uma imagem em formato de infográfico intitulado *requisitos para ser professor*. Ela apresenta a figura de um professor, vestido de com roupas formais (paletó e gravata) e usando óculos, “desmembrado” em múltiplas características, requisitos básicos para desempenhar o seu trabalho. Em suas mãos encontram-se objetos relacionados a tais qualidades (celular, computador, maleta, relógio, caneca de café, lista de tarefas): entre elas há qualidades emocionais (paciência, atenção e afeto) e qualidades biológicas (boa memória, sentidos aguçados, resistência física e agilidade).

Nos comentários relacionados à imagem, um professor chama a atenção para a ausência de um item essencial: “Faltou o principal, domínio do que ensina”. (homem - SP)

Outro professor menciona o excesso de exigências para com o professor, ressalta que esse profissional trabalha em condições adversas e enfrenta problemas relacionados violência escolar. Como consequência, têm-se baixa qualidade do ensino nas escolas públicas brasileiras. Eis o seu comentário:

Tanto se exige de um professor e para os alunos nenhuma exigência. Professores desrespeitados por drogados e traficantes dentro das escolas... e mesmo assim todos são promovidos. Por isso e por muitos motivos o Ensino no Brasil é o segundo pior do planeta segundo pesquisas sérias. Pela valorização do professor. (homem - SP)

Percebemos que a dimensão das representações sociais que se destaca nesta publicação é a informação, que diz respeito ao conhecimento a respeito do objeto social. (SANTOS, 1994). A figura 20 sugere uma representação da profissão docente desprovida de formação. Insinua que para exercer a sua função, o professor necessita apenas preencher requisitos de natureza subjetiva. Trata-se de uma informação, enquanto dimensão representacional, descontextualizada que concebe o exercício da docência como algo que se faz mediante a aplicação de uma “fórmula”, ignorando as diferentes circunstâncias nas quais atuam os professores em todo o país.

Nos comentários alguns professores manifestam informação contrária a da imagem. Um deles sinaliza a importância do professor dominar o conteúdo daquilo que ensina como um requisito acima de todos os outros para exercer sua função, ou seja, há um indício de reconhecimento da formação. Outro (re)contextualiza a imagem inserindo-a na realidade precária e violenta de muitas escolas públicas brasileiras.

Acerca da profissão e formação docente, Nóvoa (2017) argumenta que, ao longo da história, sempre se buscou organizar a docência a partir de uma lista de atributos ou de qualidades do que seria o professor ideal. Sendo assim, nas últimas décadas, presenciou-se uma vulgarização de longas listas de competências, que procuram dar conta de tudo o que um professor deve ser capaz de pôr em ação no decurso do seu trabalho.

Desse modo, apesar de nas últimas décadas o campo da formação de professores ter se desenvolvido, ampliando sua influência e dando origem a uma produção científica de grande relevância para a discussão da temática; em paralelo, cresceu o sentimento de insatisfação, acentuado por políticas de desprofissionalização, de ataque às instituições universitárias e de privatização da educação.

O autor supracitado afirma que a desprofissionalização tem se manifestado de maneiras variadas, desde níveis salariais baixos e difíceis condições nas escolas, assim como processos de burocratização e de controle intensificado do trabalho docente. Além disso, destaca o retorno de ideologias que afirmam a possibilidade de atribuir funções docentes a pessoas que tenham o chamado “notório saber” de determinada matéria também contribui

para o desprestígio da profissão através da desvalorização das dimensões da profissionalidade.

Na visão de Candau (1997), a competência básica de todo e qualquer professor é o domínio do conteúdo específico. Segundo a autora, somente a partir deste ponto é possível construir a competência pedagógica, ou seja, a partir do conteúdo específico, em íntima articulação com ele, que o tratamento pedagógico deve ser trabalhado. Afirma:

Enquanto as unidades específicas não assumirem como responsabilidade própria a formação de professores, muito pouco poderão fazer as unidades de educação. O que se propõe é uma nova concepção e uma reestruturação das relações de poder presentes nas licenciaturas. [...] A responsabilidade deverá ser partilhada intimamente, mas o primado é da área de conteúdo específico. Somente a partir desta mudança de eixo, que suscitará certamente muitas resistências, será possível construir uma nova perspectiva para os cursos de licenciatura. (CANDAU, 1997, p. 51)

A profissão docente representada na figura 20 é abstrata, descontextualizada vinculada à ideia de que há fórmulas infalíveis para ser bem sucedido como professor. Apresenta-se em meio a uma informação de que há um código normativo de caráter universal que se aplica a qualquer contexto escolar e que se adéqua a qualquer professor. Dessa forma, o sucesso da prática docente está sob a responsabilidade exclusiva do professor. “Tais prescrições por serem descontextualizadas, ao serem colocadas em prática por professores inexperientes, concorrem para fortalecer a ideia de que eles são incapacitados, quando na verdade são essas fórmulas que se constituem inadequadas ao trabalho docente.” (CASTRO; MACHADO, 2015, p.25)



Figura 21 - Antes e depois das atividades - Fonte: Facebook

A figura 21 foi publicada na página *Profissão Professor*, em setembro de 2018, e obteve o total de 158 curtidas e 122 compartilhamentos. Caracteriza-se como uma imagem do tipo meme e ironiza sobre o estado de exaustão da professora antes e depois da realização de uma atividade usando a personagem Anna, do filme *Frozen - Uma Aventura Congelante*⁴⁴. A imagem apresenta um plano de fundo em tons de azul e rosa com uma comparação da professora em dois momentos. Antes de realizar uma atividade, apresenta-se impecável com cabelo arrumado, maquiagem e roupas alinhadas, e depois da atividade finalizada, na qual a professora se encontra exausta e desalinhada, com cabelos assanhados e roupa amarrotada, fazendo uma alusão ao desgaste do trabalho docente.

Nos comentários, alguns docentes se identificavam com a publicação e marcavam os nomes de colegas, como por exemplo: “Olha, (insere nome da colega), nós depois da semana das crianças”. (mulher - localização desconhecida)

De forma um tanto saudosista, outro professor se posiciona sobre a realidade do trabalho docente que, segundo ele, em outros tempos costumava ser respeitado, diferente da realidade que vê hoje em dia: “Acabou-se o tempo

⁴⁴É um filme de animação musical estadunidense, sendo o 53º filme animado produzido pela Walt Disney Animation Studios. Lançado em 2013, a trama é inspirada no conto de fadas *A Rainha da Neve*, de Hans Christian Andersen, e narra as desventuras das irmãs Anna e Elsa, respectivamente princesa e rainha de Arendelle, reino fictício na Noruega. Arrecadou mais de 1,2 bilhão de dólares nas bilheterias mundiais e, entre vários prêmios, venceu os Oscars de melhor filme de animação e melhor canção original (*Let it Go*). Fonte: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Frozen_\(2013\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Frozen_(2013)). Acesso: 24 de Março de 2019.

que o professor era respeitado em classe, hoje o professor sai dessa forma, exausto". (homem - localização desconhecida)

A representação social da docência que podemos depreender da imagem e comentários a ela referentes é de um trabalho exaustivo. Nos comentários, os professores compartilham dessa representação, assim como argumentam que as condições de trabalho atuais são mais limitadoras do que as de outrora, pois além da sobrecarga, o docente tem que lidar com o desrespeito.

Sobre a exaustão no trabalho docente, Rosso e Camargo (2012) afirmam que ele pode ser uma decorrência das mudanças globais, do contexto do trabalho, das reformas do sistema educacional e das condições de trabalho propriamente ditas. Do contexto global destacam as mudanças aceleradas impostas pela vida moderna, geradoras de tensões e de desorientações. Associadas a elas estão as reformas educativas que criam novas demandas e atribuições. Mudanças que raramente são acompanhadas de formação, estrutura e gestão para implantá-las. Nas últimas décadas, essas situações têm conduzido à intensificação do trabalho e à precarização da docência.

Os autores citados argumentam que a dinâmica do trabalho docente, em sua execução, contempla o consumo da força produtiva e, nas pausas de descanso, o professor realiza sua recuperação, retornando à prontidão inicial. Porém, se o descanso não acontece, o professor vai gradativamente deteriorando a sua capacidade laboral. Assim, na base desse desequilíbrio entre o investimento temporal-energético/afetivo-intelectual e a sua recuperação, o trabalhador perde gradativamente a capacidade e a qualidade no trabalho, promovendo a apreensão na docência como sobrecarga.

Segundo Nóvoa (2017), aprender a ser professor exige um trabalho metódico, sistemático, de aprofundamento de dimensões centrais, sendo uma delas a compreensão de que um docente tem de se preparar para agir num ambiente de incerteza e imprevisibilidade, pois no cotidiano das escolas os professores são chamados a responder dilemas que não têm uma resposta pronta e que exigem uma formação que os permita estarem à altura das responsabilidades.

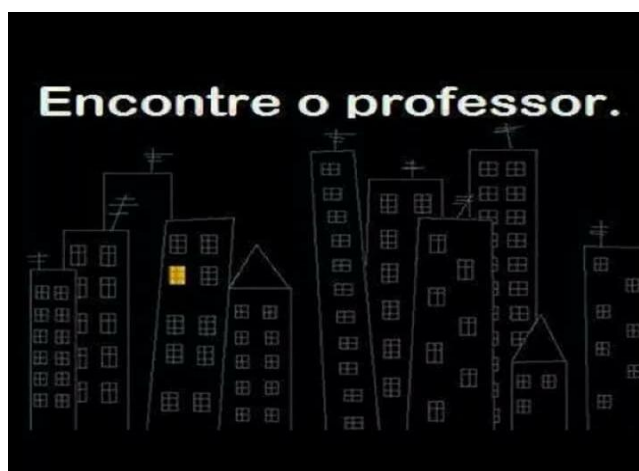


Figura 22 - Professor trabalhando até tarde - Fonte: Facebook

A figura 22 foi publicada na página *Profissão=Professora*, em abril de 2017, e obteve o total de 1.100 curtidas e 715 compartilhamentos e está em décimo lugar entre as imagens com um número grande de curtidas, que indica uma identificação dos professores com o seu conteúdo. Caracteriza-se como uma imagem com comando ao receptor. Ela traz em fundo escuro um desenho de vários prédios à noite e apenas a janela de uma das residências encontra-se com a luz acesa, sugerindo que ali reside um professor e que, possivelmente, ficou acordado até tarde fazendo atividades referentes à docência como, por exemplo, planejando aula, preparando e/ou corrigindo atividades.

Nos comentários, há um professor que confirma essa realidade de muitas demandas da profissão, porém ele argumenta que o que move o professor a dedicar-se ao trabalho é o amor, o desejo de transmitir conhecimentos e a esperança:

Ser professor é amar as pessoas e querer dividir conhecimentos! É saber que apesar de tantas dificuldades ainda há a liberdade para mostrar um horizonte! É ter esperança dentro do coração. (homem - RJ)

Há três professoras que se identificam e concordam com o docente representado na imagem e ressaltam o tipo de atividade que eles devem estar fazendo. Os comentários reforçam que essa parece ser a rotina dos professores. Afirmam: “Corrigindo provas e fazendo planejamento. É desse modelo! Mas eu amo!!!!” (mulher - DF); “Exatamente onde tem a luz acesa, e é claro que está fazendo algum trabalho de escola”. (mulher - RO); “Eu! São 4:20h e vou dormir agora! ” (mulher - AL)

Outra professora alega que a imagem não a representa, pois o professor (que pode está retratado na figura 22) estaria em situação social mais vantajosa. Segundo ela, o baixo salário do professor não lhe proporciona a qualidade de vida que deseja. Comenta: “Esse professor tem bom salário pra morar no penúltimo andar do prédio. Diferente de mim que mal consigo pagar um aluguel.” (mulher - TO)

A representação social sugerida pela publicação e comentários confirma profissão como de rotina exaustiva, com elevadas demandas na qual o docente se vê obrigado a abrir mão do seu tempo livre para conseguir dar conta de todas elas. A esse respeito retomamos Rosso e Camargo (2012) que detalham a exaustiva rotina docente de preparar aulas, organizar atividades complementares e material didático, planejar e corrigir provas e trabalhos, assim como preencher relatórios. Essas atividades em geral ocupam os horários que deveriam ser destinados à atualização pedagógica, ao descanso e ao convívio social. Destacam ainda o desgaste decorrente da precariedade das condições materiais de trabalho e relações adversas do cotidiano da profissão. Tais problemas têm abalado a saúde física e emocional do professor

As autoras Mandú e Aguiar (2013), também, concordam que a não atratividade da carreira docente pode estar relacionada às condições salariais e de trabalho do professor, ao *status* de desvalorização associado à profissão, à carga excessiva de trabalho devido ao tempo despendido em planejamento, confecção e correção de atividades e provas, além da dupla jornada de trabalho que muitos professores enfrentam para complementar sua renda, trabalhando em dois ou mais turnos.

Desta subcategoria, *Rotinas da Prática Docente*, identificamos uma representação social do professor como um profissional que lida com uma rotina sobrecarregada ocasionada por diversas exigências diárias do cotidiano escolar. São variadas as demandas da prática em sala de aula como, por exemplo, planejamento de aulas e atividades, correção de tarefas e provas ou organização de eventos da escola. No geral, o excesso de atividades obriga o docente a abrir mão do seu momento de descanso ou lazer para dar conta de tudo que lhe é cobrado. As rotinas da prática aqui analisadas expressam representações sociais da profissão docente como exaustiva e desvalorizada.

6.4.2 Autoridade docente em risco

Esta subcategoria reúne imagens e comentários de professores acerca de sentimentos relacionados ao trabalho docente, particularmente, destaca o sentimento de desprestígio da social e perda da autoridade profissional. Analisamos duas figuras (uma tirinha e um meme) e seis comentários, todos publicados por mulheres.



Figura 23 - Inversão de valores - Fonte: Facebook

Figura 24 - Professor ontem e hoje - Fonte: Facebook

A figura 23 foi publicada na página *Professor por Vocação*, em agosto de 2017, e obteve o total de 316 curtidas e 331 compartilhamentos. Caracteriza-se como uma tirinha composta por dois quadros. O primeiro quadro traz a figura de uma sala de aula (em 1987) na qual se encontra uma professora sentada em sua escrivaninha acompanhada por um casal (pais de uma aluna). Os pais apresentam expressões zangadas e questionam a criança sobre sua nota baixa. A aluna reage com uma postura envergonhada.

O segundo quadrinho retrata uma sala de aula (em 2017 - ano de publicação da imagem na página) e a composição permanece com a professora sentada em sua escrivaninha acompanhada dos pais da aluna e da própria aluna à sua frente. No entanto, nesta imagem, os papéis se invertem, agora os pais questionam a professora sobre a nota baixa de sua filha, que ostenta uma expressão debochada ao encarar sua professora sendo criticada por seus pais.

A figura 24 foi publicada na página *Profissão=Professora*, em julho de 2017, e obteve o total de 2.200 curtidas e 2.496 compartilhamentos e está em sexto lugar entre as figuras com número alto de reações dos professores, o que indica uma maior identificação dos mesmos por seu conteúdo. Caracteriza-se como um meme que, em tom de humor, utiliza a imagem da capa do disco *Chico Buarque de Hollanda* (1966), do cantor e compositor homônimo, para retratar as inversões de valores na autoridade do professor.

O primeiro quadro retrata os papéis da relação professor-aluno no passado; o rosto está sorridente ao perceber que antigamente o professor tinha razão, contudo está sério quando percebe que ele estava no papel de aluno, ou seja, sem autoridade. No entanto, no segundo quadro, o rosto está sorridente ao perceber que hoje em dia o aluno é o protagonista da situação. Contudo, volta a ficar sério quando percebe que com isso o professor agora está sem sua autoridade profissional. Assim como a 23, a figura 24 retoma a informação de que no passado, o professor gozava de maior autoridade sob seus alunos e, atualmente, a autoridade do professor está depreciada, os alunos não o respeitam como deveriam.

As duas imagens obtiveram um número alto de curtidas e compartilhamentos elas indicam grande identificação dos professores com a mensagem publicada. Elas sugerem uma representação comparativa entre a situação do professor no passado (anos 1960 e 1980) e salientam a crise de autoridade vivida pelos professores.

Nos comentários, detectamos atitudes de concordância em relação à inversão de valores e preocupação com o futuro da profissão. Elas são compartilhadas pelos professores que dizem: “Bem assim! Inversão de valores”. (mulher - SP); “Aquela inversão de valores...” (mulher - RS); “Exatamente isso!” (mulher - CE); “Bem assim!” (mulher - RJ).

Uma professora concorda com o que expressam as figuras 23 e 24, lamenta a atual a relação professor-aluno nas escolas e desabafa acerca de sua desmotivação para continuar na profissão: “Como tem sido a realidade... Por essas e outras razões que não tenho mais ânimo para sala de aula.” (mulher - localização desconhecida)

Manifestando preocupação com o futuro da educação, outra professora faz o seguinte comentário: “É muito triste a inversão de valores que estamos

vivendo. Às vezes me pergunto aonde vamos parar” (mulher - MG). As duas imagens e o conjunto dos comentários revelam certo saudosismo em relação ao professor do passado, sobretudo, por que ele era mais respeitado pelo aluno e suas famílias.

Mesmo concordando que dificuldades na relação professor aluno são comuns, ressaltamos que, quando pensamos no exercício da autoridade do professor hoje não estamos a defender o retorno de uma pedagogia em que o professor é o centro do processo, aquele que sabe e manda e os alunos os que não sabem e apenas obedecem. Entendemos que assumir uma classe com autoridade não exclui a possibilidade de também exercer democracia. A relação professor aluno baseada na autoridade está fundada em ações pedagógicas contextualizadas que consideram a importância das regras sociais, a flexibilidade de pensamento, o convívio com a diversidade e a tolerância.

Ao estudar as representações sociais da autoridade docente, Albuquerque (2009) indica que na imagem construída socialmente acerca da autoridade docente há um dado entendimento comum de que existindo uma relação propícia através de certa proximidade afetiva entre professores e alunos sucederia daí as bases para o exercício e dinamização da autoridade docente.

Soares (2013) ao depreender as representações sociais de violência escolar indicou que os professores atribuem o sentido de violência contra eles próprios a aspectos sociais e seus impactos na escola, assim como o desrespeito cometido pelas famílias e pelo alunado.

Atualmente, muito se discute sobre a desvalorização sofrida pela classe docente, tanto por parte dos governantes, como pela sociedade em geral. Detomini e Mariotini (2017), ao traçarem uma trajetória da profissão docente e da educação escolar no Brasil, afirmam que, inicialmente, a escola era destinada a elite da sociedade, ou seja, aos filhos de famílias abastadas. As classes populares, composta pelos trabalhadores, camponeses, famílias de origem mais simples, com pouco estudo, eram desprovidas do acesso às escolas. Com a democratização da escola pública iniciada nos anos 1970, o perfil dos estudantes se modificou, o professor passou a lidar com variados problemas, dentre eles dificuldades para manter a autoridade na condução do

processo ensino aprendizagem. Tais dificuldades têm sido cada vez mais agravadas nos tempos recentes.

Conforme afirmam Pescarolo e Moraes (2016), há algumas décadas atrás vinculavam-se aos professores atributos como honra, prestígio, moral, mesmo que tais qualidades não fossem para todos eles eram próprias à categoria profissional. Os professores representavam uma instituição que inspirava quase sempre justiça e confiança. Esse distintivo do professor tem sido progressivamente abalado com a precarização da educação e o fim da relação quase linear escolarização e ascensão social/profissional. A função da escola e suas implicações positivas para a vida dos estudantes têm sido questionadas. A posição outrora prestigiada do professor deu lugar a uma relação deteriorada pela ausência de sentido que a escola vivencia hoje.

De acordo com Albuquerque (2009), os professores defendem que um clima relacional de confiança, compreensão, diálogo, união, amor, integração e respeito mútuo a autoridade flui como resultante natural dessa dinâmica.

As imagens e comentários concentrados na subcategoria, *Autoridade docente em risco* estão bem articuladas ao que dizem Pescarolo e Moraes (2016). O declínio da autoridade do professor afeta profundamente o seu trabalho e está no cerne do que se denomina desvalorização e precarização da docência. No material analisado a crise de autoridade constitui forte elemento nas representações sociais do ser professor.

6.4.3 Desmotivação e cansaço

Esta subcategoria aborda publicações e comentários de professores referentes a sentimentos de sobrecarga e exaustão, os quais provocam a desmotivação para o exercício do trabalho. São analisados dois memes e seis comentários, sendo cinco deles publicados por mulheres e um por homem.

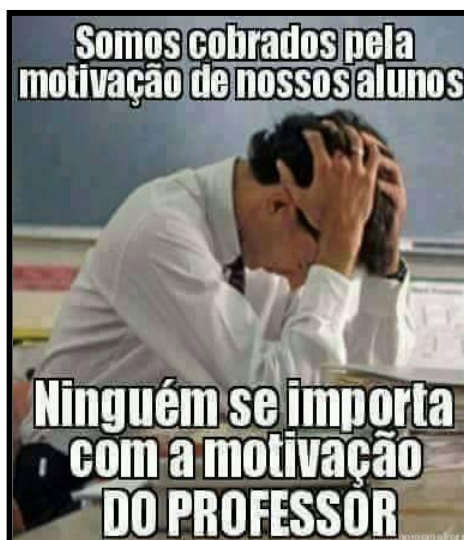


Figura 25 - Cobrança e desmotivação - Fonte: Facebook

A figura 25 foi publicada na página *Profissão Professor*, em outubro de 2017, e obteve o total de 3.700 curtidas e 24.000 compartilhamentos e está em segundo lugar entre as figuras com maior número de reações dos professores. Caracteriza-se como uma imagem do tipo meme e retrata um professor de cabeça baixa com os cotovelos apoiados a mesa e exausto. Há um reclame que nada se faz para manter o ânimo dos professores. A imagem obteve um número muito alto de curtidas e compartilhamentos o que indica alta adesão dos professores ao conteúdo nela abordado.

Nos comentários, os professores apresentam atitudes de aprovação da imagem e estabelecem relações com o estado de saúde comprometido dos mesmos, desde dados de pesquisas científicas, descaso das autoridades governamentais e, novamente, à perda da autoridade frente ao alunado.

Um dos comentários aponta a existência de dados científicos que comprovam o desgaste emocional do professor, contudo, o próprio sistema educacional insiste em ignorá-los. Afirmar: “Há várias pesquisas e estudos científicos corroborando o estresse do professor, mas na escola isso não é ‘irrelevante’, por ironia, na escola, ‘estudos científicos’ não são levados a sério... pode??!!! aff.” (mulher - RS)

Segundo argumenta outra professora, os alunos e seus pais e, principalmente, as autoridades governamentais estão preocupadas apenas com a aprovação nas escolas, mesmo que ela custe o bem-estar e a autoridade docente. Comenta:

Verdade! Ninguém se importa com o professor, com o seu bem-estar... Todo mundo, governo, pais, alunos só querem resultados bons e aprovação... nem que isso custe danos morais para o professor, que além de ganhar pouco ainda tem que aprovar, aprovar e aprovar sem qualidade... sem falar que não tem mais autoridade alguma em sala de aula. (mulher - SP)

Outra professora reforça que as autoridades governamentais visam apenas restringir os direitos dos professores: “Verdade. Os políticos inescrupulosos só pensam em tirar nossos direitos.” (mulher - PR)

Por fim, o comentário de uma docente enfatiza que a prioridade tem sido sempre a motivação e bem-estar dos alunos e pouco se trata do professor: “Ninguém se importa com o professor, sempre prioridade é o aluno, o responsável...” (mulher - MG).



Figura 26 - Uso de remédios - Fonte: Facebook

A figura 26 foi publicada na página *Professores Sofredores*, em julho de 2018, e obteve o total de 195 curtidas e 121 compartilhamentos. Caracteriza-se como uma imagem do tipo meme e retrata uma professora angustiada com cabelos despenteados, sentada no chão da sala de aula junto a uma pilha de remédios. Como se constata na imagem, nela há desde medicamentos mais simples utilizados para curar uma dor de cabeça, até os de “tarja preta”, para problemas de cunho psicológico/emocional.

Nos comentários, uma professora reage ao tom de humor do meme, porém manifesta se identificar com a situação da professora retratada na imagem: “Eu ri mas to assim” (mulher - localização desconhecida).

Um docente afirma estar entristecido com a situação de adoecimento enfrentada por muitos colegas de profissão e sinaliza que busca manter-se calmo diante dos problemas cotidianos relacionados à relação professor-aluno. Destacamos deste comentário o desafio do professor para lidar com o aluno. Afirma: “É triste ler isso, mas como professor eu procuro sempre não esquentar a cabeça com aluno.” (homem - SP)

Tanto a figura 26 quanto a figura 25, apresentada anteriormente, ressaltam uma representação social negativa da profissão docente. As informações contidas nessas imagens destacam a rotina da profissão como repleta de cobranças vindas tanto das entidades governamentais quanto dos familiares dos alunos e como, consequência, a sobrecarga emocional negativa, adoecimento e o uso de vários medicamentos pelos docentes. Nos comentários de ambas as publicações, os professores manifestam atitudes de identificação com o quadro de adoecimento exposto na publicação, preocupam-se com o futuro da profissional e fazem reflexões acerca do sentimento de impotência frente a sua perda de autoridade.

O cansaço dos docentes foi estudado por Santos (2006). Segundo a autora, os professores diariamente são desafiados a atuar em precárias condições físicas e didáticas nas escolas, convivendo até com a violência e outras carências. Lidar com tais dilemas pode deixar marcas de desgaste e adoecimento no profissional, que ao mesmo tempo, se forma e se forja na atividade de trabalho. O cansaço, por exemplo, pode ser resultado do trabalho em si, mas também pode ser provocado pelos dilemas presentes no ambiente, que inviabilizam as possibilidades de fazer o que se gostaria, o que era esperado, afetando diretamente o desempenho profissional. Dessa forma, “o que cansa é a atividade impedida, a atividade que retorna, a atividade impossível, a atividade não realizada” (SANTOS, 2006, p. 36)

Segundo Pizzi *et. al.* (2012), o trabalho pode se tornar tanto prazeroso, com possibilidades de realização e crescimento pessoal, quanto castrador, se tornando um fardo para quem o realiza, um verdadeiro sofrimento. Há um risco potencial de desgaste do trabalhador na atividade que ele muitas vezes não chega a realizar, pois a configuração da atividade a partir do desenho proposto pela tarefa prescrita é que se torna cansativa. Ou seja, o professor já se

desgasta emocionalmente no planejamento frustrado da atividade que infelizmente não pôde ser realizada.

Na visão das autoras supracitadas, com o passar do tempo, os professores vêm perdendo a vontade e o prazer em exercer a docência, pois o desgaste tem conduzido a maioria desses profissionais a estranhar seu lugar de trabalho, colegas, estudantes e sua própria profissão. Essa mudança de comportamento e de humor tem levado professores a buscar o reequilíbrio e a readaptação através de remédios, prescritos ou acessados com facilidade nas prateleiras das farmácias, como meios de aliviar a pressão das intensas exigências das atividades educativas, das inúmeras demandas e da falta de suporte social que o exercício da profissão vem trazendo à sua saúde.

A precarização do trabalho docente nas escolas está se impondo como um modelo generalizado limitando as possibilidades de desenvolvimento do trabalho de cada docente. As condições inadequadas de infraestrutura das escolas, os baixos salários e intensificação das demandas de trabalho, vêm a afetar a identidade docente e a prejudicar sua autonomia, revelando o quanto os professores vêm sendo desconsiderados como profissionais. Pizzi *et. al.* (2012) argumentam que:

[...] o docente que trabalha em condições adversas para a realização da atividade pode vir a esconder de si próprio seu poder de renovação, pela falta de um ambiente que permita seu desenvolvimento pessoal e profissional. E o seu estilo, sendo uma inovação, uma criação pessoal, depende do seu estado emocional e o grau de satisfação que o sujeito se encontra, dos recursos que dispõe para poder criar, ousar, agir frente ao novo. Se ação, pensamento e afeto não se separam na atividade, a insatisfação pode gerar a inibição da ação ou mesmo sua negação e recusa, podendo causar dificuldades didáticas e até problemas de saúde ao professor [...] (PIZZI *et. al.*, 2012, p.142)

Na mesma direção do que já apontamos, a partir da literatura, Rebolo (2012) discorre que os professores frente a um contexto negativo de trabalho apresentam dois modos de enfrentamento. Um *enfrentamento ativo* no qual o docente percebe as situações e condições insatisfatórias e expressa seu desejo de mudança da estrutura a que está submetido. Para isto ele se engaja em movimentos que visam conseguir as mudanças desejadas, como por

exemplo, greves, representações sindicais, comissões e grupos de estudos, etc.

E há um *enfrentamento passivo* no qual há um afastamento do trabalho, seja ele físico ou psicológico. No afastamento físico há faltas, licenças curtas, licenças sem vencimentos e remoções que permitem ao professor reequilibrar-se através do distanciamento das dificuldades geradoras dos conflitos que está vivenciando no ambiente de trabalho. Já no afastamento psicológico, o professor permanece na escola, ministrando as aulas e cumprindo as obrigações burocráticas, mas realizando apenas o básico para se manter no emprego. No conjunto dos dados desta subcategoria identificamos mais um modo passivo de enfrentamento dos professores que se identificam com situações de cansaço, desmotivação e adoecimento.

Balinhas *et. al.* (2013) discorrem sobre as imagens da docência atreladas à precarização do ambiente de trabalho, que podem chegar até a gerar problemas de saúde nos professores. Para as autoras, as longas jornadas de trabalho, tempo gasto para deslocamento e dificuldades de acesso a escola e horário reduzido para fazer as refeições comprometem a qualidade de vida e de saúde das docentes. Além disso, os compromissos com a escola que se prolongam depois do expediente, como: correção de provas, planos de aula, preparação de material didático, etc. A maioria dos docentes, especialmente as mulheres, efetuam as tarefas domésticas e outros ainda trabalham em outras atividades para melhorar a renda.

São múltiplos os fatores e as condições de trabalho que levam as professoras ao adoecimento. A passagem do tempo, as rotinas e as raras mudanças têm efeitos nas suas vidas, e assim as esperanças e a vontade de exercer o ofício muitas vezes vai se desvanecendo. (BALINHAS *et. al.*, 2013, p. 259)

De acordo com Dihel e Marin (2016), dadas as demandas, fragmentação do trabalho e complexidade dos desafios impostos ao docente na atualidade, a saúde do professor tem sido um tema de crescente relevância, além de alvo de preocupação por parte de profissionais, gestores institucionais e entidades sindicais e governamentais. Em revisão da literatura brasileira sobre o assunto, as autoras constataram que o principal adoecimento mental investigado é a

síndrome de *burnout* e os principais sintomas prevalentes entre professores têm sido o estresse e a ansiedade.

Em face do exposto é possível dizer que a subcategoria *Desmotivação e cansaço* reforça as representações já discutidas nas categorias anteriormente apresentadas. Assim, ressaltamos que os elementos cansaço e desmotivação são componentes cruciais das representações sociais da profissão docente que têm sua centralidade nos desafios a serem enfrentados pelos professores frente ao processo de desvalorização e precarização.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa analisamos as representações sociais da profissão docente presentes em comunicações de professores na rede social *Facebook*. Dando prosseguimento a um estudo desenvolvido no curso graduação em Pedagogia, caracterizamos as publicações dos professores em páginas dessa rede a fim de identificar e discutir as representações por elas veiculadas.

Como diz Arruda (2011), as representações sociais podem ser consideradas como “uma rede de ideias, metáforas e imagens, amarradas de forma mais ou menos frouxa e, portanto, mais móveis e fluidas que teorias.” (ARRUDA, 2011, p. 348). São como formas simbólicas e não estão descoladas do universo exterior dos indivíduos e grupos, ou seja, elas não estão em ruptura com as estruturas sociais. As representações sociais são fenômenos culturais, porém, o que marca sua natureza distinta de outras formas simbólicas é sua gênese associada à difusão do conhecimento científico na vida social e ao fato de constituírem o equivalente do senso comum nas sociedades contemporâneas. (MAZZOTTI; CAMPOS, 2011)

Reconhecemos que no contexto atual a sociedade globalizada convive com diversas mudanças, avanços tecnológicos e cada vez mais as pessoas utilizam as tecnologias digitais para acessarem redes sociais. Essas redes potencializam aquilo que é próprio de toda dinâmica cultural, ou seja, o compartilhamento, a cooperação e a apropriação de bens simbólicos. Nesses espaços os professores se sentem à vontade para desabafar acerca da profissão e assim elas constituem um campo fértil para circulação de representações sociais.

Estudar os significados e valores de professores acerca da sua profissão em redes sociais mostrou-se plausível, uma vez que o próprio Moscovici (2012) destaca que as representações sociais têm em seu centro a comunicação. Como tais redes estão se configurando em espaços emergentes de interação social, por sua vez, observamos que elas apresentam novas perspectivas para estudos em representações sociais.

Tendo em vista o intercruzamento da comunicação e representações sociais, desenvolvemos uma investigação de cunho documental na rede *Facebook*, que rendeu um amplo acervo de imagens e comentários em páginas

relacionadas à profissão. Assim, atendendo ao principal propósito desta pesquisa chegamos a um vasto material que foi organizado com o apoio da análise de conteúdo categorial.

A análise das categorias permitiu identificar variadas imagens da profissão docente com destaque para os desafios e dilemas vividos pelos professores em sua rotina profissional. Os elevados números de curtidas, compartilhamentos e modos como os professores seguem essas páginas revelam sua adesão a essa rede e como eles expressam representações sociais.

Reafirmamos, com base em Mazzotti e Campos (2011) que há muita parceria no espaço das redes sociais. Nele é possível “compartilhar ideias, conhecimentos e informações sobre seus problemas, dificuldades e necessidades, que, em muitos casos, não fariam nem em suas relações mais íntimas, justamente pelo fato de que relações mantidas nas redes são, por definição, limitadas no tempo e no espaço” (p.19).

As dimensões das representações sociais, ou seja, a *informação*, *atitude* e *campo de representação* subsidiaram nossa análise. No conjunto das publicações oriundas das páginas do *Facebook* procuramos identificar a presença dessas dimensões para melhor apreender essas representações.

A respeito das representações sociais Moscovici (2012) destaca seu caráter expressivo e prescritivo. Elas sinalizam a identidade do grupo social, no caso, dos professores que se comunicam através da rede social *Facebook*, bem como indicam suas orientações e julgamentos em relação ao objeto representado, no caso, sua profissão.

Os achados da pesquisa reforçam o que foi concluído em nosso estudo anterior, Raposo e Castro (2016). As comunicações em redes sociais, com destaque para a rede *Facebook*, estão se constituído como espaços para apoio e desabafo da classe docente. As trocas de interações no *Facebook* entre os membros desse grupo social, destacadas pelas ações de *curtir*, *compartilhar* e *comentar*, promovem a construção e manutenção de suas representações sociais, seja concordando ou não com o que é veiculado na rede. E também corroboram com o que vem sendo apresentado na literatura científica brasileira no que diz respeito às representações sociais do ser professor que apontam a

docência como pouco valorizada socialmente, que podem vir a afetar sua autoestima e comprometer o interesse para desempenhar o seu trabalho.

Os resultados indicam que as representações sociais da profissão docente veiculadas no *Facebook* articulam potencialidades e limites da atuação do professor. Os elementos que comprometem o trabalho docente explicitados são indicativos de que não se deve culpabilizar unicamente o docente pelos problemas educacionais. Quando agimos dessa forma estamos ignorando os variados obstáculos interpostos ao exercício da profissão na atualidade.

Consideramos que a pesquisa correspondeu aos objetivos e questionamentos propostos e que seus resultados são relevantes para o campo educacional. O estudo permitiu identificar as representações sociais profissão docente em um espaço “mais livre de racionalizações”. Nas comunicações em redes sociais parece não haver fronteiras para os sujeitos se expressarem. Em termos metodológicos esse contexto pode ser rico para se identificar elementos simbólicos, no entanto tem sido pouco explorado nas investigações de representações sociais e educação.

Apesar da suposta vantagem, acima mencionada, reconhecemos que há limitações para lidar com o campo virtual como, por exemplo, dificuldades para traçar um perfil mais preciso dos professores usuários da rede social uma vez que estamos limitados às informações que ele disponibiliza no seu perfil público da rede. Além de não ter o contato direto para apreendermos melhor os motivos que provocam os comentários nas publicações, bem como mais esclarecimentos acerca de suas posições, o que compromete alguns aspectos mais subjetivos da sua comunicação.

Como salienta Jodelet (2001), a compreensão das representações sociais de um objeto nos ajuda a entendê-lo, desvendá-lo, como também abre caminhos para intervir nessa realidade, pois de acordo com a autora (p.17): “elas nos guiam no modo de nomear e definir conjuntamente os diferentes aspectos da vida diária, no modo de interpretar esses aspectos, tomar decisões e, eventualmente, posicionar-se frente a ele de forma defensiva”.

Em face dos resultados que apresentamos, novos olhares podem ser lançados a fim de melhor compreender as representações sociais dos docentes no atual contexto da profissão dialogando com o potencial metodológico das redes sociais. A título de sugestão, idealizamos um possível estudo visando

dialogar as representações veiculadas nesses espaços virtuais com os ambientes reais, abordando os professores nas escolas utilizando as publicações das redes sociais como instrumentos para que os docentes dialoguem, aprofundem a discussão em torno dos desafios e dilemas do cotidiano da profissão apontados nas publicações e, possivelmente, indicar as estratégias que utilizam para lidar com eles. No caso, adotar uma metodologia que proporcione uma interlocução entre as representações sociais veiculadas nas redes sociais e aquelas compartilhadas na própria realidade escolar.

Dessa forma, ressaltamos que a análise das representações sociais dos professores acerca da profissão docente nas comunicações em redes sociais permite explicitar como esse grupo social compreende e se posiciona publicamente diante do sentido de seu trabalho. Tal análise pode identificar significados da sua identidade profissional e vínculos que mantém com sua profissão; fatores que os conduzem ou não a um bom desempenho profissional; e as expectativas e receios que nutrem em relação ao futuro da profissão docente no contexto atual.

As representações que conseguimos depreender neste estudo reforçam as já apresentadas por outras pesquisas, bem como sugerem a necessidade de ações político-administrativas que valorizem e respeitem o professor, reconhecendo suas especificidades e necessidades formativas, de modo a obter uma ressignificação de seu papel educativo.

Salientamos que a análise das comunicações virtuais entre professores constitui um fértil campo de estudo para as pesquisas que tomam como aporte teórico a Teoria das Representações Sociais, tendo em vista o crescente impacto dessas tecnologias nas relações entre os indivíduos e grupos sociais, sejam nas redes sociais *online* ou *offline*. Trata-se, portanto, de um campo proveitoso para estudos das ciências humanas e sociais, incluindo a educação.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, M.C. **A autoridade docente nas RS de professores (as):** implicações no espaço da sala de aula. Dissertação de Mestrado em Educação. UFPE. Recife, 2009. 252f.
- ALMEIDA, P. A. et. al Quais as razões para a baixa atratividade da docência por alunos do ensino médio? **Psicologia: ensino & formação**. 2014, 5(2): p.103-121
- AMARAL, A; NATAL,G.; VIANA, L.. Netnografia como aporte metodológico da pesquisa em comunicação digital. **Comunicação Cibernética**, 2008, p. 34 – 40.
- APPLE, M. W. **Trabalho docente e textos:** economia política das relações de classe e de gênero em educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- ARAÚJO, C.A.F. de; PEREIRA, M.C.C. **Bem-estar docente:** Investigando profissionais nessa condição na escola pública. Trabalho de Conclusão de Curso. Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2017, p.01-28.
- ARROYO, M. G. **Ofício de Mestre:** imagens e auto-imagens. Petrópolis: Vozes, 2008.
- ARRUDA, Angela. Representações Sociais: dinâmicas e redes. In: ALMEIDA, A.M.O.; SANTOS, M.F.S.; TRINDADE, Z.A. (Orgs.). **Teoria das Representações Sociais:** 50 anos. Brasília: Technopolitik, 2011. p. 355 – 369.
- ARRUDA, José P. Imaginários urbanos, coletivos sociotécnicos e vigilância cívica: a vida social em rede e os novos espaços da moralidade. **Perspect. ciênc. inf.** Belo Horizonte, v.23, n.3, jul./set. 2018.p.125-143.
- BALINHAS, V.L.G.; VIEIRA, J.S.; MARTINS, M. de F.D.; GARCIA, M.M.A.; ESLABÃO, L.; SILVA, A.F. da; FETTER, C.L.; GONÇALVES, V.B. Imagens da Docência: Um Estudo sobre o Processo de Trabalho e Mal-estar Docente. **Revista Mal-estar e Subjetividade**, Fortaleza , v. XIII, n. 1-2. mar/jun, 2013. p. 249 - 270
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Edição revista e atualizada. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BENATO, D.T. Família e escola: uma relação de desafios. **Cadernos Online:** os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE [online]. 2014. p.03-17. Disponível em:< http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_unicentro_ped_artigo_dulcemara_terezinha_benato.pdf>. Acesso em: Março de 2019.
- BERGMANN, L.M. Tomara que o professor falte: o orkut e a vida escolar. In.: 30ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 2007, Minas Gerais. **Anais...** Caxambu, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2007.

BONFIM, P.V.; PEREIRA, L.H.P. Corporeidade e ludicidade no trabalho docente: O que dizem as educadoras? **Fragmentos de Cultura**, Goiânia, v. 26, n. 3, jul./set. 2016. p. 467-475.

BOTTENTUIT JUNIOR, J.B. Portais Educacionais e suas características: contribuições para o estado da arte. **HOLOS**, Ano 29, v.3, 2013, p. 111-129.

BOURDONCLE, R. A profissionalização dos professores: análises sociológicas inglesas e americanas. **Revue Française de Pédagogie**, n.94, jan./fev./mar. 1991, p.73-92.

BRAGA, C.F; TUZZO, S.A. Representações Sociais, atos comunicativos e mídia. In.: XII Congresso de Ciências da Comunicação na Região Centro-Oeste, 2010, Goiânia. **Anais...** Goiânia, Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, 2010, p. 01-15.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**, DF. Disponível em: <https://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/viwTodos/509f2321d97cd2d203256b280052245a?OpenDocument&Highlight=1,constitui%C3%A7%C3%A3o&AutoFramed>. Acesso em: março de 2019.

_____. **Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. CNE. 2015.

BRISOLARA, V.S. Autoria e atribuição em redes sociais. **Anais do SILEL [online]**. Uberlândia: EDUFU, v. 3, n. 1, 2013. p.01-10.

CAMPOS, P. H. F. O estudo da ancoragem das Representações Sociais e o campo da Educação. **R. Educ. Públ.**, Cuiabá, v. 26, n. 63, set./dez. 2017, p. 775-797.

CANDAU, V.M.F. (org.) **Magistério, construção cotidiana**. Petrópolis: Vozes, 1997.

CARMAGO, B.V.; BOUSFIELD, A.B. Teoria das Representações Sociais: Uma concepção contextualizada de comunicação. In: ALMEIDA, A.M.O.; SANTOS, M.F.S.; TRINDADE, Z.A. (Orgs.). **Teoria das Representações Sociais: 50 anos**. Brasília: Technopolitik, 2011. p.433-456

CARVALHO, M. E. P de; SERPA. M.H.B. Dever de casa: visões de mães e professoras. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, 9(1), 2006, p.31-46.

CARVALHO, M.E.P. de. Escola como extensão da família ou família como extensão da escola? O dever de casa e as relações família-escola. **Revista Brasileira de Educação**, n. 25, Jan /Fev/Mar /Abr 2004. p. 94-104.

CASTRO, T.R.A. de; MACHADO, L.B. Representações sociais da profissão docente veiculadas por materiais virtuais destinados a professores iniciantes. **Revista Semana Pedagógica**, Recife, v.1, n.1, 2017, p.121-122.

CELLARD, A. Análise documental. In.: POUPART, J.; DESLAURIERS, J.; GROULX, L.; LAPERRIÈRE, A.; MAYER, R.; PIRES, A. **A pesquisa**

qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. 4ed. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 295-316.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. São Paulo: Cortez. 2ed. 1998.

COELHO, W. de N. B.; COELHO, M. C. O campo improvisado: a prática docente nos relatos de professores. In.: VI CONGRESSO PORTUGUÊS DE SOCIOLOGIA. MUNDO SOCIAIS: SABERES E PRÁTICAS, 2008, Lisboa. **Anais...** Universidade Nova de Lisboa. Faculdade de ciencias sociais e humanas. 2008. p.02-13.

COMM, J. **O poder do twitter:** estratégias para dominar seu mercado e atingir seus objetivos com um tweet por vez. São Paulo: Gente, 2009.

CONTRERAS, J. **A autonomia dos professores**. São Paulo: Cortez. 2002.

CORREIRA, P.M.A.R.; MOREIRA, M.F.R. Novas formas de comunicação: história do *Facebook* - Uma história necessariamente breve. **ALCEU**, v. 14, n.28, jan./jun. 2014, p. 168 -187.

COSTA, A.C.G. da. **O professor como educador:** Um Resgate Necessário e Urgente. Salvador: Fundação Luís Eduardo Magalhães, 2001.

COSTA, C. **Sociologia:** uma introdução à ciência da sociedade. São Paulo: Editora Moderna, 2ª ed., 1997.

CRUSOÉ, M.N.C. A teoria das representações sociais em Moscovici e sua importância para a pesquisa em educação. **APRENDER** - Cad. de Filosofia e Pisc. da Educação Vitória da Conquista, Ano II, n. 2 , p. 105-114, 2004.

CUNHA, A.A.da. **Autoria e cooperação na formação de sujeitos nas redes sociais:** o caso do ENEM no *Facebook*. Dissertação de Mestrado em Educação. Programa de pós-graduação em educação. UFSC. Florianópolis. 2016. 233f.

DETOMINI, G. M.; MARIOTINI, S. D. Fracasso no exercício do ofício docente: consequências da desvalorização social da profissão docente? **Cadernos de Educação:** Ensino e Sociedade, Bebedouro, São Paulo, 2017. p. 368-383.

DIEB, M.; ARAÚJO, J.; VASCONCELOS, J.L. A representação social de professor em *fanpages* do *Facebook*. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v.17, n.3, set./dez. 2014. p.705-726.

DIEHL, L. A. MARIN, H. Adoecimento mental em professores brasileiros: revisão sistemática da literatura. **Estudos Interdisciplinares em Psicologia**, Londrina, v. 7, n. 2, dez. 2016, p. 64-85.

FACEBOOK. **Política de Dados** [online]. Disponível em: <https://www.facebook.com/full_data_use_policy>. Acesso em: Outubro de 2017. 2017.

FAGUNDES, M.M.; ZANELLA, M.; TORRES, T.L. Cidadão em foco: representações sociais, atitudes e comportamentos de cidadania. **Psicologia: teoria e prática**, v.14, n.1, abr./2012, p.55-69.

FERREIRA, M.O.V. Feminização e “natureza” do trabalho docente: Breve reflexão em dois tempos. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 9, n. 16, jan./jun. 2015. p. 153-166.

FERREIRA, N.S. de A. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, n. 79, Agosto/2002, p. 207-272.

FORMENTIN, C.N.; LEMOS, M. Mídias sociais e educação. In.: III Simpósio sobre Formação de Professores, 2011, Santa Catarina. **Anais...** Santa Catarina, Universidade do Sul de Santa Catarina, Campus de Tubarão, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança**. Editora Paz e Terra. 1992.

FREITAS, L. A. de A.; FREITAS, A.L.C. de. A prática docente a serviço da transformação social. In.: X CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 2011, Curitiba, Paraná. **Anais...** Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PUC-PR. 2011.

FLICK, U. **Introdução à Pesquisa Qualitativa**. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FURTADO, E.R.G. **Representações sociais do corpo, mídia e atitudes**. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2009. 459f.

GALLI, I.. A teoria das representações sociais: do nascimento ao seu desenvolvimento mais recente. Tradução de Alexandre Rosado. **Revista ADM. MADE**. 2012. p. 01-14.

GAUTHIER, C.; MARTINEAU, S.; DESBIENS, J.; MALO, A.; SIMARD, D. **Por uma teoria da pedagogia**: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. 2ed. Ijuí: Editora Ijuí, 2006.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas. 2006.

GIMENO SACRISTÁN, J. Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores. In.: NÓVOA, A. (Org.). **Profissão professor**. 2ed. Porto: Porto Editora, 1995, p.61-92.

GUSMÃO, C.B. de. **Representações sociais sobre os professores na rede**: Quem são eles? Quem somos nós? Dissertação de Mestrado em Educação. Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal de São João Del-Rei. 2013. 114f.

GUTIERREZ, S.S. A etnografia virtual na pesquisa de abordagem dialética em redes sociais *online*. In.: 30ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 2007, Minas Gerais. **Anais...** Caxambu, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2009.

JANUÁRIO, V.P.V. **A importância da afetividade na relação professor/aluno para o desenvolvimento da aprendizagem.** Monografia de especialização em educação: métodos e técnicas de ensino. Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Medianeira, 2013. 40f.

JODELET, D. **As representações sociais.** Rio de Janeiro: UERJ. 2001.

LANKSHEAR, C.; LEANDER, K.; KNOBEL, M. Pesquisa de práticas na *internet*. In.: SOMEKH, B.; LEWIN, C. (Orgs). **Teoria e Métodos de Pesquisa Social.** Tradução de Ricardo A. Rosenbusch. Petrópolis: Vozes, 2015.

LAPA, A.B.; COELHO, I.C.; SCHWERTL, S.L.. As redes sociais como um espaço público educador. In.: 37ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 2015, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2015.

LAPO, F. I; BUENO, B. O. Professores, desencanto com a profissão e abandono do magistério. **Cadernos de Pesquisa**, n. 118, mar./ 2003.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber.** Adaptação de Lana Maria Siman. Porto Alegre: Editora UFMG. 1999.

LELIS, I.A. Do ensino de conteúdos aos saberes do professor: mudança de idioma pedagógico? **Educação & Sociedade**, ano XXII, nº 74, Abril/2001, p.43-58.

LENGERT, R. Profissionalização docente: entre vocação e formação. **La Salle - Revista de Educação**, Ciência e Cultura, v. 16, n. 2, jul./dez. 2011.

LÉVY, P. **Cibercultura.** São Paulo: Editora 34. 1999.

LIMA, T. O. de. **Eu sei o que vocês fizeram no verão passado:** a atuação docente a distância em *sites* de redes sociais na perspectiva da colaboração em rede. Dissertação de Mestrado em Educação Matemática e Tecnológicas. Programa de pós-graduação em educação matemática e tecnológica. UFPE. Recife, 2014. 169f.

LINHARES, R.N.; VERSUTI, A. O primeiro decênio do século XXI no GT educação e comunicação do EPENN. In.: GOMES, A.M.; LEAL, T.F. **Pesquisas em educação nas regiões norte e nordeste:** balanço e perspectivas. Recife: Editora UFPE, 2014. p. 331-343.

LOPES, E. T.; BRITO, A. da S.; JESUS, Y.L. de; BRITO, M.C. de L.; SANTOS, A. N. Relações entre a opção pela docência e a participação como bolsistas no PIBID de Química, Física e Ciências Biológicas. In.: XI Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – XI ENPEC, 2017, Florianópolis, Santa Catarina. **Anais...** Universidade Federal de Santa Catarina. 2017.

LORENZO, E.W.C.M. **A utilização das redes sociais na educação.** Rio de Janeiro: Clube de Autores. 3ed. 2013.

LUCIANO, H.J.; SANTOS, A.R. de J.; OLIVEIRA, C.C. de; MARTINS, N.; PINHEIRO, F.A.F. Tornar-se professor: da convicção ao romantismo. In.: XII

Congresso Nacional de Educação, 2015, Curitiba, Paraná. **Anais...** Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2015.

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

LUSTOSA, F.L de C.G. **Representações Sociais de professor partilhadas por licenciandos a partir de imagens de professor**. Tese de doutorado em educação. Centro de Ciências Sociais Aplicadas. Programa de pós-graduação em educação. UFRN. Natal, 2008. 174f.

MACHADO, L.B. (Org.). **Incursões e investigações em representações sociais e educação**. Recife: Editora Universitária UFPE. 2013.

MACHADO, L.B.; RAPOSO, M.M.P.; SILVA, M.T.L.; CASTRO, T.R.A.. Ser Professor: elementos consensuais das representações sociais de docentes em início de carreira. **Série-Estudos** - Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB. Campo Grande, MS, v. 21, n. 41, p. 97-110, jan./abr. 2016.

MAIOLI, E.E.C. **O (des)prestígio social na profissão docente: O ser professor/a nas séries iniciais**. Dissertação de Mestrado em Educação. UFBA, Salvador, 2004. 135f.

MANDÚ, T.M.C.; AGUIAR, M de C.C.de. A formação inicial no curso de pedagogia: Representações, caminhos e perspectivas dos estudantes. **ETD – Educ. temat. digit.** Campinas, SP, v.15, n.3, set./dez.2013. p.560-577

MARCONI, M.A.; LAKATOS, E.M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. São Paulo: Atlas. 6ed. 2007.

_____. **Técnicas de Pesquisa**. São Paulo: Atlas. 3ed. [revista e ampliada]. 1996.

MARKOVÁ, I. A fabricação da teoria de representações sociais. **Cad. Pesqui.** [online]. 2017, vol.47, n.163, p.358-375.

MARTELETO, R.M. Análise de redes sociais: aplicação nos estudos de transferência da informação. **Ci. Inf.**, Brasília, v.30, n.1, p.71-81, jan./abr. 2001.

MAZZOTTI, A.J.A.; CAMPOS, P.H.F. Cibercultura: uma nova era das representações sociais? In.: ALMEIDA, A.M. de; SANTOS, M.F.S.; TRINDADE, Z.A (Orgs.). **Teoria das Representações Sociais: 50 anos**. Brasília: Technopolitik, 2011. p.457- 484.

MELO, M.C. de; VASCONCELLOS-SILVA, P.R. Uso de comunidades virtuais no suporte a portadoras de câncer de mama. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v.23, n.10, Out. 2018. p.3347-3356.

MENIN, M.S. de S. Atitudes de Adolescentes Frente à Delinquência como Representações Sociais. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, 16 (1), 2003, p. 125-135.

MINAYO, M.C.S. **O desafio do conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde.** 9ª ed. revista e aprimorada. São Paulo: Hucitec; 2006.

MOSCOVICI, S. **A representação social da Psicanálise.** Tradução de Álvares Nogueira. Rio de Janeiro: UFRJ/COPPEAD, 2002.

_____. **Representações sociais: investigações em psicologia social.** Petrópolis: Vozes. 9ª ed., 2012.

NAGUMO, E. O que os estudantes dizem sobre a escola no twitter. In.: 36ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 2013, Goiânia, Goiás. **Anais...** Goiânia, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2013.

NÓVOA, A. (Org.). **Profissão professor.** 2ed. Porto: Porto Editora, 1995.

_____. (Org.). **Vida de professores.** Lisboa: Porto Editora, 1999.

_____. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, v.47, n.166, out./dez. 2017, p.1106-1133.

OLIVEIRA, D.C. de. Análise de conteúdo temático-categorial: uma proposta de sistematização. **Rev. enferm.** UERJ, Rio de Janeiro, 16(4), out./dez. 2008, p. 569-576.

OLIVEIRA, E.A.S.; MENDES, G.M.L. Amo a escola, mas odeio estudar: as representações da escola no Orkut. In.: 35ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 2012, Porto de Galinhas, Pernambuco. **Anais...** Porto de Galinhas, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2012.

OLIVEIRA, M. O conceito de representações coletivas: uma trajetória da divisão do trabalho às formas elementares. **Debates do NER**, Porto Alegre, ano 13, n. 22 p. 67-94, jul./dez. 2012.

OLIVEIRA, P.S.. **Introdução à sociologia.** Série Brasil. São Paulo: Editora Ática. 25ª ed., 2004.

OLIVEIRA, W. M. Uma abordagem sobre o papel do professor no processo ensino/aprendizagem. **Inesul**, Londrina, jan./2014. p. 01-12.

ONOFRE, M. R.; SOMMERHALDER, A.; ALVES, F. D. Reflexões sobre o educar/cuidar de crianças na educação infantil e suas relações com a docência e o fazer pedagógico. In.: XVI ENDIPE - ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO, 2012, São Paulo, Campinas. **Anais...** UNICAMP, 2012.

ORDAZ, O.; VALA, J.. Objectivação e ancoragem das representações sociais do suicídio na imprensa escrita, **Análise Social**, vol. XXXII (143-144), 1997 (4.º-5.º), p.847-874.

PADILHA, M.A.S. Inclusão digital como direito humano: a escola, seus sujeitos, seus direitos. **Debates em Educação**, v. 10, n. 22, set./dez., 2018, p.191-202.

PESCAROLO, J. K. MORAES, P.R. B de. O declínio da autoridade docente na escola contemporânea. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 16, n. 47, jan./abr. 2016, p. 147-168.

PICADO, L.. Ser professor do mal-estar para o bem estar docente. **Psicologia [online]**. Disponível em: <<http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0474.pdf>>. Acesso em: jun./2017. p. 01-32. 2009.

PIZZI, L.C.V.; ARAUJO, I.R.L.; MELO, W.L. de. A precarização na sala de aula: reflexões sobre seus efeitos na ótica docente. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 9, n. 18, 2012. p. 135-151

PRIMO, A.. Interações mediadas e remediadas: controvérsias entre as utopias da cibercultura e a grande indústria midiática. **Interações em rede [online]**. Disponível em: <https://www.academia.edu/12731813/Intera%C3%A7%C3%B5es_mediadas_e_remediadas_controv%C3%A9rsias_entre_as_utopias_da_cibercultura_e_a_grande_ind%C3%BAstria_midi%C3%A1tica>. 2013. p.13-32.

PRIMO, A.; VALIATI, V.; BARROS, L.; LUPINACCI, L. Conversações fluidas na cibercultura. **Rev Famecos [Online]**. Porto Alegre, v. 24, n. 1, jan./fev./mar./abr., 2017.

PRYJMA, L. C. **Ser Professor**: representações sociais de professores. Tese de doutorado. Pós-graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista – UNESP. Presidente Prudente, 2016. 139f.

RAPOSO, M.M.P.; CASTRO, T.R.A. **Representações Sociais e Mal-estar docente**: uma análise sobre as comunicações de professores nas mídias virtuais. Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia. Centro de Educação, UFPE. Recife, 2016. 25f.

REBOLO, F. Caminhos para o bem-estar docente: as estratégias de enfrentamento utilizadas pelos professores frente às adversidades do trabalho docente na contemporaneidade. **Quaestio**, Sorocaba, SP, v. 14, n.1, maio, 2012. p. 115-131.

RECUERO, R. A rede é a mensagem: Efeitos da Difusão de Informações nos Sites de Rede Social. In: VIZER, Eduardo. (Org.). **Lo que McLuhan no previó**. Buenos Aires: Editorial La Crujía, 1ed., v. 1, 2012, p. 205-223.

_____. Curtir, compartilhar, comentar: trabalho de face, conversação e redes sociais no *Facebook*. **Verso e Reverso**, vol. XXVIII, n. 68, maio/ago, 2014, p.114-124.

_____. **Redes sociais na internet**. Porto Alegre: Sulina, 2008.

RESENDE, T. de F. Entre escolas e famílias: revelações dos deveres de casa. **Paidéia**, v. 18, n. 40, 2008, p. 385-398.

REZENDE, E. V. dos S. **Resiliência no contexto da prática pedagógica de professoras de escolas públicas municipais do Recife**. Tese de doutorado

em educação. Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2016.

ROLDÃO, M.C. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, jan./abr. 2007.

ROMANOWSKI, J. P. & ENS, R. T.. As pesquisas denominadas do tipo Estado da Arte em Educação. **Diálogo Educacional**. Curitiba, v.6, n. 19. set./ dez. 2006, p. 37-50.

ROSSO, A.J.; CAMARGO, B.deV. As Representações Sociais do Desgaste no trabalho a partir dos simbolismos associados à docência. **ETD – Educ. temat. digit.**, Campinas, SP v.14, n.2, jul./dez. 2012, p.179-200.

SÁ, C.P.. **A construção do Objeto de Pesquisa em Representações Sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1998.

SANCHOTENE, M. U.; MOLINA NETO, V. Rotinas, estratégias e saberes de professores de Educação Física: um estudo de caso etnográfico. **Rev Bras Educ Fís Esporte**, São Paulo, jul./set.; 2013.p. 447-457.

SANTAELLA, L. Da cultura das mídias à cibercultura: o advento do pós humano. **Revista FAMECOS**, Porto Alegre, n. 22, dez./ 2003, p.23-32.

SANTAELLA, L.; LEMOS, R. **Redes sociais digitais: a cognição conectiva do Twitter**. São Paulo: Paulus, 2010.

SANTANA, C.L.S.; COUTO, E.S. Estratégias de visibilidade e ações docentes no twitter. In.: 37ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 2015, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2015.

SANTOS, Maria de F.S. Representação social e a relação indivíduo-sociedade. **Temas em Psicologia**. n.3, 1994, p.133-142.

SANTOS, Marta. Análise psicológica do trabalho: dos conceitos aos métodos. **Laboreal**, v. 2, n. 1, Porto, Portugal, 2006. p. 34-41.

SANTOS, P.I. dos. **A profissão docente: Um estudo sobre as representações sociais do ser professor**. Dissertação de Mestrado em Educação. Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2010. 116f.

SANTOS, Rosemary; SANTOS, Edméa O. Pesquisando nos cotidianos da cibercultura: uma experiência de pesquisa-formação multirreferencial. In.: 35ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 2012, Porto de Galinhas, Pernambuco. **Anais...** Porto de Galinhas, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2012.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SILVA, Lygia de A. **O uso pedagógico do twitter no desenvolvimento das habilidades para o letramento:** possibilidades de comunicação e interação mediadas pelas tecnologias digitais. Dissertação de Mestrado em Educação Matemática e Tecnológicas. UFPE. Recife, 2016. 136f.

SILVA, M.I.C. da; MENEZES, E.C.Q.; SILVA, M.S. da; RODRIGUES, C.M. da S. O professor como transformador social: agente mediador de conhecimentos e inspirador de sonhos. In.: IV CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - CONEDU, 2017, João Pessoa, Paraíba. **Anais...** Centro de Convenções de João Pessoa, 2017.

SILVA, Maria C. S. **Inclusão e deficiência:** em busca das representações sociais na mídia impressa em Natal/RN. Tese de doutorado em Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. UFRN. Natal, 2007. 170f.

SILVA, Tania M.P.B. da. Deveres de casa: escola x família. **Revista Eletrônica de Ciências da Educação**, Campo Largo, v. 11, n. 2, jul./2012. p. 96-112.

SILVEIRA, D.T.; CÓRDOVA, F.P. A pesquisa científica. In.: GEHDART, T.E.; SILVEIRA, D.T. (Orgs.). **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2009. p.31-41.

SOARES, M.B. **Representações sociais de violência contra professores na escola.** Dissertação de Mestrado em Educação. UFPE. Recife, 2013. 180f.

SOUSA, C.P. de S.; BÔAS, L.P.S.V.; NOVAES, A. de O. Contribuições dos estudos de RS para compreensão do trabalho docente. In: ALMEIDA, A.M.O.; SANTOS, M.F.S.; TRINDADE, Z.A. (Orgs.). **Teoria das Representações Sociais: 50 anos**. Brasília: Technopolitik, 2011. p. 625 – 651.

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

TARDIF, M.; LESSARD, C.; LAHAYE, L. Les enseignants des orders d'enseignement primaire et secondaire face aux saviors. Esquisse d'une problématique du savoir enseignant. **Sociologie et sociétés**, v. XXIII, n.1 printemps, 1991, p. 55-69.

TEIXEIRA, G. A. S. Família e escola; considerações sobre o papel social dessas instituições na sociedade contemporânea. **Grupos de Estudo Processos Civilizadores [online]**. 2014. p.01-08. Disponível em: <http://www.uel.br/grupoestudo/processoscivilizadores/portugues/sites/anais/anais14/arquivos/textos/Workshop/Trabalhos_Completos/Geiliane_Teixeira.pdf>. Acesso em: Março de 2019.

TOMAÉL, M.I.; ALCARÁ, A.R.; DI CHIARA, I.G.. Das redes sociais à inovação. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 34, n. 2, maio/ago. 2005. p. 93-104.

VALA, J. M.; MONTEIRO, M.B. **Psicologia Social**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. 7. ed, 2013.

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

VIANA, N. **Senso comum, representações sociais e representações cotidianas**. Baúru: Edusc, 2008.

WACHELKE, J.F.R.; CAMARGO, B.V. Representações Sociais, Representações Individuais e Comportamento. **Revista Interamericana de Psicologia**, 2007, v.41, n.3, p.379-390.

ZAT, A.D.O. A opção pela formação docente. In.: X CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 2011, Curitiba, Paraná. **Anais...** Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2011.

ZUIN, A.A.S. Adoro odiar meu professor: o Orkut, os alunos e a imagem dos mestres. In.: 29ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 2006, Caxambú, Minas Gerais. **Anais...** Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2006.

APÊNDICE A – PRODUÇÕES LOCALIZADAS NA BUSCA NA ANPED

Nº	TÍTULO	AUTOR/ INSTITUIÇÃO	ANO	GT
01	Profissão docente: o consenso das representações sociais de professores iniciantes.	MACHADO, L.B. (UFPE)	2015	20
02	O profissional professor e a educação inclusiva: Representações sociais em construção.	KAUSS, C.T. (UNIGRANRIO); REIS, H.M.M.S. (UNIGRANRIO)	2013	08
03	Representações sociais de docência no ensino superior: olhar dos licenciandos.	SALES, M.P.S. (UFPE / FAFICA)	2012	08
04	Representações sociais de física e do ensinar por um grupo de licenciandos em física da UFRN.	BRAZ, M.C.D.L. (UFRN)	2011	08
05	Representações profissionais sobre o Trabalho docente	ABDALLA, M.F.B. (UniSantos)	2009	04
06	Representações sociais de alunas de pedagogia sobre o trabalho docente: estágio e experiência.	LIMA, R.C.P. (UNESA); FERNANDES, M.C.S.G. (CUML); GONÇALVES, M.F.C. (CUML)	2008	04
07	Representações sociais sobre identidade e Trabalho docente: a Formação inicial em foco.	SHIMIZU, A.M. (UNESP); GOMES, A.A. (UNESP); ZECHI, J.A.M. (UNESP); MENIN, M.S.E. (UNESP); LEITE, Y.U.F. (UNESP)	2008	08
08	Representações sociais de ética e o trabalho docente.	GONÇALVES, H.M. (UNESA)	2008	13
09	Representações sociais da aprendizagem docente por professores universitários.	SARAIVA, A.C.L.C. (UFV)	2007	08
10	A prática educativa nas representações de docentes de cursos de licenciatura.	RIBEIRO, M.L. (UEFS); SOARES, S.R. (UNEB)	2006	08
11	Muito merecimento, pouca valorização: representações sociais de licenciandos sobre a Docência.	SALES, L.C. (PPGEd/UFPI); LOPES, A.P.C. (PPGEd/UFPI)	2004	14

Fonte: Dados da pesquisa.

APÊNDICE B – PRODUÇÕES LOCALIZADAS NA BUSCA NO PPGEDU/UFPE

Nº	TÍTULO	AUTOR/ INSTITUIÇÃO	ANO	TIPO
01	Representações sociais de docência universitária por professores das ciências exatas e da natureza da UFPE.	SILVA, Nathali. G. da (UFPE)	2016	Dissertação
02	Docência na educação superior nas representações sociais de professores de instituições pública e privada: interfaces com sentimentos de identidade profissional e com profissionalidade docente.	SILVA, Maria da C.V. da (UFPE)	2015	Tese
03	Profissionalidade docente: um estudo sobre as representações sociais de competência para ensinar matemática de professores brasileiros e franceses.	ESPÍNDOLA, Elisângela. B. de M. (UFPE)	2014	Tese
04	Formação pedagógica nas representações sociais de estudantes de licenciaturas.	GOMES, V.C. (UFPE)	2013	Dissertação
05	Professora de educação infantil: representações sociais e identidade profissional.	SILVA, Idélia. M. de B. (UFPE)	2013	Dissertação
06	Representações sociais do campo de atuação do pedagogo pelos estudantes de pedagogia.	MANDÚ, T. M.C. (UFPE)	2013	Dissertação
07	Docência no ensino superior nas representações sociais de estudantes.	SALES, M. P. da S. (UFPE)	2012	Dissertação
08	Profissão docente: um estudo das representações sociais do ser professor.	SANTOS, P. I. dos (UFPE)	2010	Dissertação
09	A autoridade docente nas representações sociais de professores(as): implicações no espaço da sala de aula.	ALBUQUERQUE, M. C. de (UFPE)	2009	Dissertação
10	Profissão professor de matemática: um estudo sobre as representações sociais.	ESPÍNDOLA, Elisângela. B. de M. (UFPE)	2009	Dissertação
11	A formação do professor de matemática: um estudo das representações sociais.	SILVA, Rejane. D. da (UFPE)	2008	Tese

Fonte: Dados da pesquisa.

APÊNDICE C – PRODUÇÕES LOCALIZADAS NA BUSCA NA BDTD

Nº	TÍTULO	AUTOR/ INSTITUIÇÃO	ANO	TIPO
01	Representação social e docência: um estudo sobre a formação de licenciandos da UFRN (Campus Central) a partir do programa institucional de bolsa de iniciação a docência (PIBID).	MORAIS, E. M. de (Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN)	2017	Dissertação
02	O que é ser professor? Representações sociais sobre a profissão docente por estudantes não tradicionais em formação em Marília-SP e Estocolmo.	GUERREIRO, P. L. P. (Universidade Estadual Paulista – UNESP)	2016	Tese
03	Ser professor: representações sociais de professores.	PRYJMA, L. C. (Universidade Estadual Paulista – UNESP)	2016	Tese
04	As representações sociais de licenciandos em química sobre "ser professor".	MIRANDA, C. L. (Universidade de São Paulo - USP)	2014	Dissertação
05	As representações sociais dos(as) professores(as) em formação sobre a (re)constituição da identidade profissional.	BORBA, D. A. (Universidade Católica de Santos – UNISANTOS)	2013	Dissertação
06	Representações sociais de professores da educação profissional sobre a identidade docente.	PEREIRA, A. F. G. (Universidade Católica de Santos - UNISANTOS)	2012	Dissertação
07	Representações sociais sobre docência na educação infantil na interface com a política de formação de professores.	NÓBREGA, S. S. (Universidade Federal da Paraíba – UFPB)	2012	Dissertação
08	A Tessitura de sentidos: representação social de licenciados do curso de Letras da UFRN sobre o ensinar.	SILVA, A. K. A. da (Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN)	2012	Dissertação
09	*Profissão docente: um estudo das representações sociais do ser professor. ⁴⁵	SANTOS, Patrícia. I. dos (Universidade Federal de Pernambuco – UFPE)	2010	Dissertação
10	As representações sociais dos alunos da licenciatura em matemática sobre a profissão docente.	ROMA, J. E. (Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP)	2010	Tese
11	(Des)Caminhos do poder profissional docente: uma leitura das representações sociais do professor.	COSTA, M ^a A. T. S. da (Universidade Federal de Pernambuco – UFPE)	2009	Tese
12	*Profissão professor de matemática: um estudo sobre as representações sociais.	ESPÍNDOLA, E. B. de M. (Universidade Federal de Pernambuco – UFPE)	2009	Dissertação
13	Representações sociais de professor partilhadas por licenciados a partir de imagens de professor.	LUSTOSA, F. L. de C. G. (Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN)	2008	Tese
14	Um estudo das representações sociais sobre o trabalho docente dos licenciandos do curso de	SANTOS, Sandro P. (Universidade Federal de Uberlândia – UFU)	2008	Dissertação

(*) Pesquisas que se repetiram nas buscas nas outras fontes.

	Ciências Biológicas da Universidade Federal de Uberlândia.			
15	Gênero e profissão docente: as representações sociais das alunas egressas do curso de pedagogia da Faculdade de Ciências e Tecnologia/UNESP, Campus de Presidente Prudente.	SANTOS, Elizabeth A. dos (Universidade Estadual Paulista – UNESP)	2008	Dissertação

Fonte: Dados da pesquisa.

APÊNDICE D – PRODUÇÕES LOCALIZADAS NA BUSCA NA CAPES

Nº	TÍTULO	AUTOR/ INSTITUIÇÃO	ANO	TIPO
01	O que é ser professor? Representações sociais sobre a profissão docente por estudantes não tradicionais em formação em Marília SP e Estocolmo.	PINHEIRO, P. L. (Universidade Estadual Paulista – UNESP)	2016	Tese
02	*Ser professor: representações sociais de professores.	PRYJMA, L. C. (Universidade Estadual Paulista – UNESP)	2016	Tese
03	*O lugar da docência na universidade: uma análise das representações sobre o professor universitário.	GOULART, G. A. R. (Universidade de São Paulo – USP)	2013	Dissertação
04	Identities docentes em construção: representações sociais dos bolsistas pibid sobre o programa de formação e ser professor.	SILVA, Géssica. P. C. e (Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PUC-PR)	2013	Dissertação
05	A docência na educação infantil: representações sociais dos professores cursistas do proinfantil do estado do Rio Grande do Norte sobre o trabalho docente.	MAIA, A. M. C. A. (Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN)	2013	Tese
06	Formação e vivências: a representação social do ser professor em comunidades ribeirinhas do Vale do Juruá Acre.	LIMA, M. A. R. de (Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN)	2012	Tese
07	*Representações sociais de professores da educação profissional sobre a identidade docente.	PEREIRA, A. F. G. (Universidade Católica de Santos – UNISANTOS)	2012	Dissertação
08	Representações sociais sobre o ser professor: indícios da Constituição da identidade docente.	LAZZARI REIS, A. C. de (Universidade Federal de Viçosa – UFV)	2011	Dissertação
09	Representações sociais sobre a profissão docente: a visão de formadores de professores de educação infantil.	PRADO, A. E. F. G. (Pontifícia Universidade Católica de Campinas – PUC-Campinas)	2011	Dissertação
10	Representações sociais dos estudantes dos cursos de licenciaturas sobre seus bons professores.	ANDRADE, S. M. S. S. de (Universidade Católica de Santos - UNISANTOS)	2010	Dissertação
11	*As representações sociais dos alunos da licenciatura em matemática sobre a profissão docente.	ROMA, J. E. (Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP)	2010	Tese
12	*Profissão docente: um estudo das representações sociais do ser professor.	SANTOS, Patrícia. I. dos (Universidade Federal de Pernambuco – UFPE)	2010	Dissertação
13	Representações sociais: para além da identidade do pedagogo docente.	RAMOS, L. M. (Universidade Estadual Paulista – UNESP)	2008	Dissertação
14	*Gênero e profissão docente: as representações sociais das alunas egressas do curso de pedagogia da Faculdade de Ciências e Tecnologia/UNESP, Campus de	SANTOS, Elizabeth. A. do (Universidade Estadual Paulista – UNESP)	2008	Dissertação

	Presidente Prudente.			
15	*Representações sociais de professor partilhadas por licenciados a partir de imagens de professor.	LUSTOSA, F. L. de C. G. (Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN)	2008	Tese
16	Era um sonho desde criança: a representação social da docência para os professores do município de Queimadas-PB.	CAMPOS, J. R. (Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN)	2008	Dissertação
17	Professor, profissão? Em busca de representações sociais de professores acerca do trabalho docente.	BARROS, C. L. S. (Universidade Estácio de Sá – UNESA-RJ)	2007	Dissertação
18	O (des)prestígio social na profissão docente: o ser professor/a nas séries iniciais.	MAIOLI, E. E. C. (Universidade Federal da Bahia – UFBA)	2004	Dissertação

Fonte: Dados da pesquisa.

APÊNDICE E – QUANTITATIVO DE CURTIDAS E COMPARTILHAMENTOS DAS IMAGENS PELOS PROFESSORES

Ranking	Figura	Página onde a figura foi publicada	Nº de curtidas	Nº de compartilhamentos	Total da soma de curtidas e compartilhamentos
1º lugar	19	Profissão Professor	10.000	24.000	34.000
2º lugar	25	Profissão Professor	3.700	24.000	27.700
3º lugar	09	Professores Sofredores	3.500	5.100	8.600
4º lugar	15	Profissão Professor	3.800	3.000	6.800
5º lugar	10	Professores Sofredores	2.700	3.300	6.000
6º lugar	24	Profissão=Professora	2.200	2.496	4.696
7º lugar	14	Professores Sofredores	1.600	1.000	2.600
8º lugar	18	Professor por Vocação	1.000	1.502	2.502
9º lugar	17	Profissão Professor	1.400	1.100	2.500
10º lugar	22	Profissão=Professora	1.100	715	1.815
11º lugar	5	Profissão Professor	953	578	1.531
12º lugar	11	Professores Sofredores	772	625	1.397
13º lugar	12	Professores Sofredores	651	610	1.261
14º lugar	13	Profissão=Professora	625	61	686
15º lugar	23	Professor por Vocação	316	331	647
16º lugar	6	Pedagogia por Amor	219	292	511
17º lugar	20	Professor por Vocação	257	182	449
18º lugar	8	Professores Sofredores	195	121	316*
18º lugar	26	Professores Sofredores	195	121	316*
19º lugar	21	Profissão Professor	158	122	280
20º lugar	7	Pedagogia por Amor	85	115	200
21º lugar	16	Professores Sofredores	108	4	112
22º lugar	4	Pedagogia do Amor	21	12	33
23º lugar	3	Professor por Vocação	21	8	29

(*) Empate. Fonte: Dados coletados na pesquisa.