

Sentidos de responsabilidades: ser professor

Senses of responsibilities: being a teacher

Veridiano Maia dos Santos¹, Erika dos Reis Gusmão Andrade²

Resumo: Este artigo é um produto derivado do processo de pesquisa doutoral, tendo como foco representações sociais de professores do Ensino Fundamental sobre o currículo da Educação de Jovens e Adultos no segundo segmento desta modalidade da educação formal. Ele é a primeira parte de um conjunto de mais duas ponderações reflexivas sobre o contexto do ser docente. Significativas dimensões que envolvem a reflexão e ação docente foram discutidas no contexto empírico desta investigação acadêmica. Ser professor foi um destes dimensionamentos dentro da perspectiva dos docentes em meio à temática focal citada. Nesse sentido, este produto, que ora apresentamos, é uma parte importante da reflexão docente no âmbito do campo representacional destes profissionais da educação escolar acerca da Educação de Jovens e Adultos e seu currículo, ao se analisarem como agentes preponderantes do trabalho docente a partir do ser profissional imerso no processo de ensino e de aprendizagem na educação formal. Assim, nesta parte, discutimos a questão do ser docente a partir da perspectiva do próprio agente pedagógico ao olhar-se reflexivamente. Como a citada pesquisa se balizou pelos pressupostos epistemológicos da Teoria das Representações Sociais, possível é a compreensão de que o professorado desta modalidade educacional escolar ancora a profissão docente ainda ao aproximá-la ao conceito de missão e, a objetiva na imagem da responsabilidade social.

Palavras-chave: Representação Social; Currículo; Educação de Jovens e Adultos.

Abstract: This article is a product derived from a process of doctoral research focused on the social representations of elementary school teachers on the Young Adult and Adult Education curriculum in the second segment of this formal education modality. It is the first part of a set which includes two other reflective considerations on the context of being a teacher. Significant dimensions that involve the reflection and practice of teaching were discussed in the empirical context of this academic investigation. Being a teacher was one of these dimensions from the perspective of the teachers in the midst of the aforementioned focal theme. In this sense, the product presented here is an important part of the teaching reflection within the scope of these school education professionals' representational field on Young Adult and Adult Education and its curriculum, when they regard themselves as preponderant teaching agents due to their being professionals immersed in the teaching and learning process of formal education. Thus, in this first

¹ Professor de Arte do Ensino Fundamental do município do Natal/RN atuando na modalidade Educação de Jovens e Adultos. Pesquisador no campo da EJA com foco no currículo e representações sociais. Doutor em Educação/PPGEd/UFRN. E-mail: veridianoms@gmail.com

² Professora Associada do Departamento de Fundamentos e Políticas da Educação. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, na Linha de Pesquisa Práticas Pedagógicas e Currículo. Doutora em educação/PPGEd/UFRN. E-mail: ergandrade@ufrnet.br

part, we discuss the issue of being a teacher from the perspective of the pedagogical agents themselves through a reflexive self-analysis. Since the aforementioned research was guided by the epistemological assumptions of the Social Representation Theory, it is possible to understand that the teaching of this school educational modality anchors the teaching profession while still approaching it to the concept of mission, in addition to giving it an objective status in the image of social responsibility.

Keywords: Social Representation; Curriculum; Young Adult and Adult Education.

Introdução

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de complexa contextualização e entendimento no que se refere ao trabalho docente e sua inserção cotidiana nas escolas públicas de Ensino Fundamental. Ser professor exige uma reflexão complexa dos profissionais docentes dentro do contexto da educação escolar pública. Diante de um cotidiano tido e havido como muito difícil, a sensação de carregar para si uma responsabilidade educativa no seio da sociedade de forma quase exclusiva consome suas ilusões iniciais. Pois, imerso em angustiadas reflexões em relação à profissão, o peso do ofício docente, carregado dos sentimentos, de emotividades que afligem os professores e dos aspectos que os inspiram no trato de sua profissão, forma-se no professorado ao longo dos anos uma espécie de autoimagem meio missionária; e, de certo modo, uma impressão de isolamento que estes profissionais sentem no exercício de suas funções. É factível o pensamento apontado pelo entendimento de que não é contrassenso surgirem falas revelando certa desqualificação analítica em relação à educação em sentido mais amplo. O contexto das análises docentes conspira nesta direção. Essas ponderações surgem a partir das análises feitas com base nas entrevistas individuais e coletivas, abordagem adotada dentro do viés da pesquisa qualitativa, por meio do conteúdo analítico contextual da investigação e do suporte epistemológico da Teoria das Representações Sociais. Dessa forma, o grupo docente demonstra que existem questões, para além de conhecimento técnico especializado, que remontam a afetos, sentimentos e emoções que se interligam ao seu olhar crítico com relação ao seu trabalho na docência no processo de escolarização dos sujeitos.

Nesse processo, convém o entendimento de como os professores se veem nesta qualidade, isto é, as maneiras como analisam a questão de serem os profissionais que são; pois, este aspecto é importante para reflexões sobre o ser, que está na labuta da sala de aula rotineiramente, partindo-se da consideração envolvente ao tempo de atuação profissional dos sujeitos e suas experiências vividas em contextos educacionais. O conhecimento acumulado que os docentes adquiriram em seus caminhos, em conjunto com as práticas de seus fazeres profissionais, em certa medida, dão conta da autoimagem do professorado. Localizam estes sujeitos em seus espaços e tempos e diz como se encontram nas relações cotidianas de saberes/poderes no cenário educacional do presente tempo. E, diante disto, aquilo que os cercam por meio de uma gama de informações, análises, afetações, emoções, pressões, cobranças, razões e conceitos que os docentes têm diante do ofício, da profissão, que desenvolvem em suas respectivas instituições de ensino, analisando-se e aos pares como será possível observar neste texto, levando-os a, especialmente, refletirem sobre suas responsabilidades em relação à profissão que abraçaram.

Considerando o ser...

Monteiro (2015) ensina que alguns estudos sociológicos abordam, por meio de teoria do fenômeno profissional, a relação de poder e de conflito existente em relação a um grupo. As profissões – e seus profissionais – passam a ser vistas, sobretudo como atores do mundo econômico que consegue o exclusivo exercício de uma atividade e jurisdição sobre esse segmento do mercado de serviços, monopolizando-o e fechando-o em suas especificidades. Desse modo, as profissões distinguem-se pelo seu grau de profissionalidade. Profissionalidade e profissionalismo são dois termos cuja definição e relação são instáveis na literatura sociológica sobre as profissões. O termo profissionalidade, numa acepção restrita, qualifica o que é profissional; numa acepção ampla, o perfil global de uma profissão. Portanto, de acordo com este autor, o outro termo pode residir no que se faz bem e suposto saber fazer o que se pode. Dessa forma, o que está em jogo, no exercício de uma profissão, é o poder dos seus saberes. De maneira que estes saberes da profissão corroboram na construção da identidade profissional dos sujeitos em seus itinerários laborais. Nesse sentido, além dos saberes experienciais, Berger (2012) demonstra que os saberes docentes são integrados aos saberes pessoais, construídos no contexto familiar e no ambiente de vida, também são provenientes da formação escolar anterior (trajetória escolar) e dos saberes provenientes da formação profissional para o magistério – veiculados nos cursos de formação de professores e estágios e os saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho.

Deste autor, extrai-se que o ser humano, durante sua vida, sofre inúmeras influências sociais, adquirindo saberes de diferentes fontes, os quais vão integrando sua identidade e projetando sua existência: é o sujeito como reflexo de sua história. No caso dos professores, estes são aspectos importantes quanto ao entendimento referente à autoanálise sobre o ser professor em seu tempo histórico. Isso contribui como base compreensiva acerca das questões que afetam a trajetória docente que podem delinear parte de um campo representacional do professorado no contexto do seu saber/fazer profissional. Maturana e Varela (2001) inferem que a reflexão é um processo de conhecer como conhecemos, portanto, um ato de voltar a nós mesmos, a única oportunidade que temos de descobrir nossas cegueiras e reconhecer que as certezas e os conhecimentos dos outros são, respectivamente, tão afilados e tão tênues quanto os nossos. Essa conjuntura de pensamento e ação dos professores que podem desaguar em conceitos e, conseqüentemente, posições e práticas que atingem, por exemplo, concepções curriculares no seu ofício escolar, atravessando certas formas como representam socialmente o ser docente, delineando aspectos sociais da função entre desafios e afetos.

Dessa maneira, os professores se colocam em um patamar laboral conservador em relação à própria imagem no contexto da sociedade em que estão inseridos. Qual seja: aquele que tem uma obrigação de elevada responsabilidade social em relação a outros cidadãos de saberes menos afortunados, ou seja, mais fragilizados na inserção social e cultural. Uma espécie de profissional havido como aquele que pode mudar a sociedade da qual

participa, o que de todo não deixa de ser uma assertiva com carrego de legitimidade; pois, “O homem existe – *existere* – no tempo. Está dentro. Está fora. Herda. Incorpora. Modifica. Porque não está preso a um tempo permanente que o esmaga, emerge dele. Banha-se nele. Temporaliza-se” (Freire, 2011a, p. 57).

Como um dos agentes de formação nas escolas e na sociedade, o professor se vê imbuído de uma ação ativa de transformação do outro, isto é, seu aluno, que aparece como um sujeito de pouco saber e que precisa ser preenchido de conhecimentos escolares historicamente delineados para tal fim. E, ao sê-lo, transforma-se em um ser melhorado e capaz de também provocar mudanças sociais mais qualificadas. Nesse sentido, o professor, por vezes, se autodenomina como um agente de uma profissão que carrega consigo uma missão – quase salvadora – e, por este fato, recebe em seus ombros o peso e uma responsabilização de iluminar as mentes alheias e obscurecidas por intermédio do conhecimento acadêmico que detém por meio de sua especificidade adquirida formalmente.

Diante disso, o docente vê a questão da responsabilidade social colocada sobre si mesmo no sentido de ser uma implicação afeita à concepção de ser o sujeito ativo, o agente do conhecimento que é conduzido ao outro; e, como missionário de uma atividade extremamente importante que pode transformar a sociedade. E nesse aspecto, se analisa o professorado com responsabilidade tal que vai além de sua função precípua em ambiente formal da educação, achando-se este grupo profissional impelido a dar conta da complexidade do ser humano na sociedade de modo até mais abrangente.

O professor hoje ele é um educador. Ele é responsável pela integração social do aluno tanto intelectual quanto social. É uma responsabilidade muito grande de educar, de formar o cidadão. A responsabilidade é grande: a postura, o que é que vai falar em sala de aula, como se direcionar ao aluno... Ele pode educar como ele pode traumatizar o aluno... O olhar do professor para o aluno. É essa a responsabilidade e o conhecimento para poder encarar uma sala de aula (Docente A1).

Então, para mim, ser professora é uma descoberta. Ser professor é saber que, antes de tudo, você é responsável pelo outro. E essa responsabilidade pesa, pesa! Pesa quando de certa forma você percebe que se equivocou; pesa quando esse equívoco, por exemplo, que você observa, não é visto com maturidade, como hoje muitas vezes eu vejo: você observa esse erro, tenta driblar a angústia e procura o acerto. Mas, um dia já foi extremamente profundo esse poço (Docente B1).

Ser professor é uma responsabilidade com o próprio ser humano. É se responsabilizar com uma mudança das pessoas, a gente espera que positiva, no caso, dos alunos; dos pensamentos das pessoas com quem a gente convive... E aí, a gente tem de procurar conhecimentos, formas de passar esse conhecimento para que eles possam vir a adquirir esses conhecimentos para que possam usá-los nas suas vidas. É uma responsabilidade que você assume e procurar meios para ser melhor,

melhor e melhor. É difícil, mas é procurar formas de melhorar a sua prática... Eu acho que ele vai melhorar procurando conhecimentos para passar para os alunos e se melhorar enquanto pessoa e vai ter mais liberdade e mais certeza daquilo que ele está passando para o aluno (Docente C1).

A questão da responsabilidade como elemento muito evidente é identificada, implicando o professor numa carga social sensível e complexa. Ela se reverbera em sentidos diversos, que englobam questões sociais e históricas; e, até mesmo, de forma subjetivamente individualizada ou personificada na condução do outro, que também é socialmente entendida e assumida diretamente pelo professorado. A obrigação docente, ao pretender-se encaminhar os alunos em uma suposta direção aceitável como ser pertencente a um grupo social, mas também em suas individualidades, mostra-se como uma responsabilidade representacional. Implica a mudança dos sujeitos, que exige renovação de si e reflexão constante em meio a afogos quanto ao medo do erro. Esta responsabilização autoanalisada aponta para o professor comprometido e meio encarregado pelo ser humano, o aluno – incluindo-se aqui atitudes e pensamentos. E, neste sentido, o passado e o presente configuram acomodações de conformidade no tempo atual, pois como fala o Docente B1, a sensação do peso da responsabilidade já fora mais profunda. Explicável compreensão, pois, “representamos um papel, uma imagem social, que carrega traços muito marcantes e muito misturados. Incômodos. A resposta à pergunta quem somos está colada a como foi se constituindo a imagem social do magistério” (Arroyo, 2013, p. 28). Esta imagem sinaliza para a condução, para a transmissão de conhecimentos, pela iluminação dos outros por meio de uma responsabilidade exigida e assumida entre erros e acertos do agente encarregado por tais tarefas soc

Ao longo dos tempos na civilização ocidental moderna, o professor foi se constituindo de modo importante para a ciência e suas produções, como membro de um grupo necessário para a replicação dos conhecimentos produzidos em contextos, especialmente, acadêmicos, reproduzidos dentro dos sistemas educacionais. Tardif (2014) afirma que enquanto grupo social, e em virtude das próprias funções que exerce, os professores ocupam uma posição estratégica no interior das relações complexas que unem as sociedades contemporâneas aos saberes que elas produzem e mobilizam com diversos objetivos. Portanto, já na modernidade ocidental, segundo este autor, os saberes produzidos de forma quantitativa e qualitativa desenvolveram-se juntamente com os recursos educativos e, especialmente, por meio de corpos docentes e de formadores capazes de assumir, dentro dos sistemas educacionais, os processos de aprendizagem individuais e coletivos que constituem a base da cultura intelectual e científica moderna. Esses fatores podem estar na base da implicação responsiva a qual se alardeia o professor ao imputar-se de forma muito manifesta em ser obrigado a... E em sentido abrangente em relação ao conjunto da sociedade e da incumbência social que se permite autoidentificar enquanto profissional da educação.

Nesse sentido, as falas apontam para o fardo que essas obrigações docentes representam para os professores ao longo do tempo de suas

experiências na atividade da docência; pois, os alunos não precisariam somente de formação escolar, mas também encaminhamentos individuais e sociais, atitudinais e comportamentais que estariam a cargo do ser docente na contemporaneidade. O professor se sente com uma obrigação que perpassa os limites da educação escolar e invade outras esferas da vida em sociedade. O aluno é visto como um ser quase inerte, apassivado diante do seu hipotético não saber, como podemos observar na seguinte fala: “se a gente não pensar em transformar esse povo em gente mais crítica, o que é que a gente está fazendo? Qual é o nosso papel? Eles são passivos e vão continuar aceitando, vão continuar sendo oprimidos?” (Docente A3). Surge o indício de relações de poder, por meio de controle nos discursos, que se mostram presentes nas salas de aula, no trato pedagógico cotidiano entre professores e alunos. É um aspecto relevante na construção analítica ao se pensar o currículo escolar e as representações sociais que os docentes constroem sobre este campo representacional. Dijk (2015, p. 58) ensina que:

[...] é evidente que o pertencimento a um grupo ou instituição por parte dos falantes e a desigualdade social tomada em termos genéricos introduzem diferenças a respeito do controle do diálogo em andamento. Essas diferenças aparecem, por exemplo, na conversa entre homens e mulheres, adultos e crianças, brancos e negros, ricos e pobres, ou entre os que frequentaram a escola durante mais ou menos tempo. Parte-se do pressuposto de que um controle desse tipo, exercido pelo falante com mais poder, pode entender-se à alocação ou apropriação do turno, à escolha do ato de fala, à seleção e mudança de tópico e ao estilo.

O conceito de dever identificado pelo professorado o correlaciona com o ideário transmissivo de um conhecimento estruturado historicamente em ambiente educacional formal. Apregoado como a grande necessidade – uma das mais prementes para o educador escolar – de apreensão discente como modo de transformação social deste grupo em situação de aprendizagem escolar. É um insinuante aspecto de presunção de responsabilidade acerca do outro, que, de acordo com a concepção docente, está em estado passivo. E, para este intento, é preciso poder, a fala transmissiva e a ação controladora que repassam um saber escolhido. No entanto, Freire (2011b) afirma que o educador há de ser problematizador para que não assuma uma concepção bancária de educação no sentido de não se ter nos educandos recipientes dóceis como depósitos, transformando-se em investigadores críticos em diálogo com o educador crítico também. Assim, “o papel do educador problematizador é proporcionar, com educandos, as condições em que se dê a superação do conhecimento em nível de *doxa* pelo verdadeiro conhecimento, que se dá no nível de *logos*” (Freire, 2011b, p. 97).

Portanto, não é pertinente entender-se o estudante de modo que ele pareça ser um pacote vazio. Na observação freireana, a concepção do ser docente se dá numa dinâmica mais dialética em relação aos estudantes. O aluno deixando de ser o ser passivo a ser preenchido, para ser verbo na educação, sujeito. Como este autor fala, não existe homem vazio. Por analogia, não existe educando vazio na EJA, especialmente. Embora muitas atribuições estejam sob

a guarda do trabalho docente, não há como se imaginar toda a carga formativa de um ser humano sob a sua responsabilidade direta. Tampouco, não é possível aceitar-se que os sujeitos não são portadores de complexos saberes assimilados ao longo da vida, por meio das experiências individuais e coletivas nos espaçostempos pelos quais se permutam. Esse sentimento de responsabilidade posto pelos entrevistados pode ser fruto de um imaginário social histórico que espera tudo do professor, em sua atividade na docência, como o salvador da sociedade inteira; e, esses aspectos vão se construindo nas concepções docentes sobre si e naquilo que se representam na prática: agente; ativo; veículo transmissor. Assunção aceita por uma missão outorgada socialmente e institucionalmente no conteúdo da história de sua profissão.

Nesse sentido, Nuñez, Ramalho e Oliveira (2014) afirmam que a construção de representações pelos professores acontece como resultado das necessidades, orientadas por motivos e desejos que exigem tipos específicos de atividade. Assim, na atividade, segundo estes autores, desenvolve-se a personalidade do professor, como processo de desenvolvimento mediado pela linguagem e pelas interações com os outros. É possível o entendimento de que essas construções estão em trânsito a partir de subjetivações que estão afeitas aos sujeitos de grupos aos quais pertencem. Pois, como ensina González Rey (2015), a subjetividade social é uma produção imaginária que caracteriza a forma como as experiências sociais recebem sentidos subjetivos dentro de redes também subjetivas invisíveis que surgem no movimento entrelaçado de sentimentos. São processos simbólicos que formam diferentes configurações sociais em diferentes instâncias e cenários. Como agente de conhecimento, hipoteticamente, o professor se encontra em constante transformação no sentido de contribuir com seus alunos para que alcancem patamares mais elevados de saberes e de consciência mais crítica em relação ao mundo. No processo educativo escolar, perceptível também como social e cultural, incumbe-se ao professor a articulação em diálogo com o discente para referenciar tal empreitada. E, neste aspecto, novamente a fala seguinte aponta a questão da responsabilidade docente como diretriz conceitual presente no ofício de ensinar algo a alguém, seja diante do aluno ou do meio social ao qual pertence o ser docente. Observações enraizadas sobre o dinâmico movimento, dialético, de cobrança exigida pela própria sociedade ao professorado e seu fazer escolar.

Ser professor é estar em processo. Porque eu não acredito que o professor está pronto; ele está sempre em processo. Então, está sempre pesquisando, está sempre buscando novas coisas pra trazer pra sala de aula, pra incentivar os alunos... E em processo com o aluno, aprendendo com ele, criando junto... Tanto antigamente, quanto hoje, o professor é visto como um ponto de referência para o aluno. Porque eles veem a figura do professor como referencial e que a partir dali ele... O aluno pode crescer... Não é que o professor saiba de tudo, mas ele vai oportunizar novos olhares, ampliar... O professor é referência porque a partir daquele ponto o aluno pode mudar a rota da vida dele. Seja porque o professor tenha trazido uma experiência nova em sala de aula, uma vivência do que o aluno ainda não tinha vivido antes, e o

aluno pode perceber que a partir dali ele pode mudar e conseguir outras coisas... Eu vejo o professor como referência! (Docente B2).

A responsabilidade também pode significar atrelamento objetivo à missão que o ancora à profissão que o professor tem perante a comunidade, de ajudar aquele que precisa ser ajudado, isto é, o educando. Aqui também existem nuances subjetivas que sinalizam esta assunção por este profissional da educação. No complexo mundo de relações cotidianas em que estamos inseridos, dentro de uma sociedade multifacetada atualmente, os professores se veem como atores sociais onde a própria sociedade espera muito deles, mas que não têm conceitos unificados sobre o ser professor no contexto de suas respectivas atividades e ações pedagógicas escolares, embora apontem um mesmo sentido imagético direcional: a responsabilidade social que se exige da profissão docente. Estudos de Nuñez, et al. (2014) alertam sobre essa questão quando apontam que a atividade docente, por sua complexidade, características, no contexto atual, deve procurar a sua identidade para formular sua própria concepção de “profissão” e se pensar o processo de profissionalização, como uma meta desejada.

Dessa forma, “O professor quando tem garra, coragem, bagagem ele enfrenta e cria seus métodos. Ele consegue ajudar bastante o aluno” (Docente A1). Nesta concepção o professor supera seus limites em meio ao processo formativo que conduz. Portanto, ela, a responsabilidade que lhe é imposta, é desafiadora e mesmo que este profissional não possa dar conta de todas as facetas de cidadania e de humanização do sujeito social, em contexto escolar, ele a aceita quase como uma missão e sente-se incitado a tentar ser este agente responsável por esta tarefa difícil. Arroyo (2013) ensina que os professores são a imagem que fazem de seu papel social e não o que estes profissionais teimam em ser. Este aspecto se dá dentro de processos sociais complicados, de desencontros entre o que é o professor e o que ele é para fora, para a sociedade. Neste ponto, este autor fala em imagens e autoimagens sobre o ser docente. A responsabilidade colocada ao trabalho do professorado – em toda a amplitude que a sociedade infere para ele – é introduzida ao longo dos tempos na silhueta de um perfil docente e assumida na autoimagem que estes educadores constroem para si.

O desafiador é você realmente... Você sair daquele ser professor, e, ser um educador. Você tenta, assim, ser um condutor de conhecimentos e, ao mesmo tempo, você ser educador para uma comunidade que nós recebemos dentro da escola. Você tem que ser o tudo... Principalmente pra escola, pra o noturno. A gente recebe alunos que vêm totalmente desprezados, problemas... Vamos dizer assim... Sociais, como: desintegração de família... Vêm problemas que a gente não pode fugir que é a questão também das drogas... Porque nossa comunidade aqui, como a comunidade lá que você leciona... Você sabe que nós recebemos à noite, alunos desse jeito... (Docente B3).

Nessa forma de autoanálise, de como os participantes se veem como professores pactuados cumprimento de sua profissão, uma imagem é concebida

a partir do aparato cultural e social, implicando o ser docente: atividade responsável. Ponto de mutação para seres desprovidos do saber a se transmutarem em sujeitos de conhecimentos pela energia empreendida pelos profissionais do ensino formal. Por este prisma, são os docentes os sujeitos providos do verbo, da ação educativa escolarizada. Em seu reflexo (invertido), o aluno, predicado nominal, é um sujeito vazio, objeto, sem conhecimentos, desguarnecido de aspectos básicos de capacidade cognoscente social e até familiar. No entanto, esse contexto na EJA é destoante dos cotidianos vivenciados. Mas, o professor se encontra obrigado a enfrentar problemáticas tão profundas que julga enxergar no outro, no aluno, que não resta para aquele se não se replicar à construção que lhe fora imposta socialmente por meio de uma imagem construída ao longo dos anos e por ele apreendida. Nesse sentido,

o conceito de imagem não se afasta muito daquele de opinião, ao menos no que diz respeito aos pressupostos de base. Foi usado para designar uma organização mais complexa ou mais coerente de opiniões ou avaliações. [...] A imagem é concebida como um reflexo interno da realidade externa, cópia conforme no pensamento daquilo que se encontra fora dele, assim, é reprodução passiva do dado imediato. [...] Podemos supor que essas imagens são espécies de “sensação mentais”, impressões que os objetos ou as pessoas deixam em nosso cérebro (Moscovici, 2012, p. 44).

No entanto, essas imagens são construídas também a partir das subjetividades dos sujeitos sociais, da psique, que se correlaciona aos seus trajetos (na própria identidade e na alteridade) de apreensão de sentidos em seu texto e contexto de experiências vivenciadas. “A produção de sentidos dos sujeitos individuais é uma via essencial para o estudo dos processos sociais em que esses estão implicados” (González Rey, 2012, p. 160). Para este autor, o social se visualiza em sua significação para o homem através dos processos de produção de sentido na subjetividade social e individual. O desafio ao docente é posto dentro da escola, dentro do sistema educacional, mas que é uma tradução de exigências modeladas no contexto social. E ele encara as dificuldades que se apresentam como uma missão salvadora do outro ser social que a ninguém mais cabe assumir tal desafio. Esse processo acontece da sociedade para o sujeito, mas também pelas formas perceptivas subjetivas assumidas e entendidas pelos docentes a partir de suas assimilações dos objetos que lhes atravessam como amparo de percepção e de trajetória laboral.

Portanto, mesmo diante do cansaço e daquilo que parece que lhe é determinado como função social, assume o ser docente um papel complexo e exigente por meio da educação escolar; espectro visível de suas responsabilidades laborais que se colocam em marcha no seu fazer pedagógico junto ao alunado. Difícil e desgastante tarefa, embora seja a profissão docente provida de beleza. É a mistura de sentimentos que vão se fazendo presentes no professor dentro do itinerário de sua profissão. “A imagem social do professor não é única. O campo da educação não tem fronteiras bem definidas e além do mais é muito diversificado. [...] Há imagens sociais diversas do magistério e autoimagens diversas também” (Arroyo, 2013, pp. 29-30). A complexa relação

entre a imagem social do professor e a autoimagem que carrega, elencam uma gama de sensações e emoções expostas no trajeto de suas atividades. Essa mistura de sentimentos está viva nas autoanálises dos docentes, podendo ser explicada pela diversidade de saberes e fazeres que gravitam no entorno da figura do professor frente à sociedade e dentro das escolas. Essa construção imagética do papel docente também se faz existir para os respondentes desta pesquisa por meio de falas reticentes, ora conformistas, ora conflitantes.

O professor tem de ser um provocador. Provocador no sentido de... Isso é o professor. Às vezes, eles estão no cotidiano do trabalho, no cansaço, mas é que eles estão acomodados porque sempre foi assim... Porque sempre trabalhei assim. Então, o professor chegando em sala de aula de aula tem de provocar os alunos pra tirar eles daquela zona de conforto que eles ficam. Quando o aluno sai da zona de conforto, o professor também não tem como ficar na sua zona de conforto. Então, assim acho que gera um aprendizado mais palpável. Se o professor provoca, incentivar o aluno também a dar o passo dele... (Docente B2).

Ser professora é desafiante, instigante e pesquisante. Penso que é ir na contra mão, por que não temos muito incentivos na educação, recursos existem porém, pouco aplicado. Bom, deixemos o desabafo de lado. Ser professora é ser responsável por formar pessoas que lutem por uma consciência crítica e possa saber dos seus direitos e deveres perante a sociedade, através dos seus conhecimentos prévios somados aos conhecimentos científicos; portanto ser professora é ser jardineira de sementes que planta conhecimentos nas pessoas e os frutos são diversificados (Docente D2).

Uma profissão muito bonita, certo? Uma profissão bonita porque você passar conhecimento para um senhor, pra um jovem, uma criança... Isso é muito bonito. A função do professor é educar, é preparar para a vida, para a cidadania. Nós somos responsáveis em tudo... É uma profissão bonita! Eu aprendi muito como professora porque aprendi com eles, com as dificuldades. E eu saio satisfeita. Saio cansada, muito cansada, mas com a certeza de que fiz o melhor. Não sou a melhor, mas fiz o melhor dentro das condições da escola, fiz o melhor (Docente A1).

Nesse misturar de sensações, a profissão docente acaba por ser adjetivada em sentido quase vocacional, mas também se insere em outras vertentes conceituais mais profissionalizantes: subjetivas percepções dialéticas entre sujeitos eujeitados. Estáticas e dinâmicas contextuais dos indivíduos em seus grupos nas ações de um saber apreendido, assumido e transmitido. Incumbência aportada conflitantemente sobre o ideário distorcido do profissional docente. Uma metáfora do sementeiro. Um sementeiro de gente que admite, ao entrar no magistério, tê-lo como um múnus do qual a sociedade o exige para plantar e colher novos homens e mulheres que se enquadrem no que a própria expectativa posta na sociedade quer e precisa. Nesse aspecto, o

professor se sente implicado em interpretar e agir neste modo de contrato social simbólico a tentar regenerar o ser humano, o aluno; este ser social vago, com necessidades não menos complexas, que demandam o professorado no cumprimento de sua incumbência. Na medida em que assume para si um protagonismo hercúleo em responsabilizar-se por seus alunos na construção social e cidadã destes sujeitos, na formação do indivíduo, na direção dele, o professor quase toma para si uma onisciência na vida dos estudantes, embora estes estejam em continuada formação de vida por diversos outros níveis não escolares, porém, não menos educativos. Na EJA este fator pode ser mais perceptível.

Nesse aspecto, segundo os autores Prado et al. (2004), ao refletirem sobre a função do professor como um profissional da educação, eles inferem que este profissional tem papel relevante a contribuir na questão da transformação qualitativa da sociedade. Portanto, há de se considerar a presença da responsabilidade político-social na docência, haja vista que, a formação do cidadão perpassa pela dimensão da formação política, pois esta propicia formar cidadãos críticos e transformadores. No entanto, ser professor não é uma vocação, embora alguns a tenham e não é uma técnica, embora se requeira da atuação docente uma excelente operacionalização técnico-metodológica. O professor deve ser um profissional de ensino, competente, legitimado por um conhecimento específico exigente e complexo. Em confluência com esta reflexão, pode-se dizer que os professores têm uma responsabilidade diante da profissão que assumem, dos sujeitos com quem dialogam e trabalham, mas que não chega a ser a salvação da sociedade e nem do indivíduo aprendiz, pois sua natureza de ação está na esfera da qualidade do seu trabalho, na sua adjetivação positiva.

Ao professor cabe um papel social que lhe é dado em virtude de suas habilidades chanceladas em sentido intelectual e cultural; função necessária e fundamental na civilização humana. Função mediadora, preparada dentro de sistemas de saberes e de poderes que se têm em sociedade, como a educação escolar, mas que não se cabe pensar que seja a única resgatadora do ser humano em direção a um processo civilizatório menos desigual e menos injusto, embora sua relevância seja sensivelmente ímpar. Mas isto não significa que seja uma missão redentora da própria sociedade. O professorado é portador de muitos saberes/poderes em razão de sua profissão institucionalizada, de sua formação e de sua atuação formal; diante deste fato, se põem muitas tarefas a serem cumpridas por meio da educação escolar que podem contribuir com a melhoria da sociedade, como um vértice de conhecimentos preciosos, mas que não são os únicos necessários e existentes na vida humana. Nesse aspecto, Tardif (2014) ensina que a relação dos docentes com os saberes não se reduz a uma função de transmissão dos conhecimentos já constituídos. Sua prática integra diferentes saberes, com os quais o corpo docente mantém diferentes relações. Portanto, pode-se definir o saber docente como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais. Dentre eles os saberes pedagógicos, necessários que estão afeitos à prática docente. Assim, a relevância do professorado não está em apenas transmitir conhecimentos

escolares, mas também não se trata de conduzir a vida do aluno do modo como os docentes se veem impelidos por meio da autoimagem constituída.

[...] a prática docente não é apenas um objeto de saber das ciências da educação, ela é também uma atividade que mobiliza diversos saberes que podem ser chamados de pedagógicos. Os saberes pedagógicos apresentam-se como doutrinas ou concepções provenientes de reflexões sobre a prática educativa no sentido amplo do termo, reflexões racionais e normativas que conduzem a sistemas mais ou menos coerentes de representação e de orientação da atividade educativa (Tardif, 2014, p. 37).

O docente se sente responsabilizado socialmente pelos seus alunos diante das realidades em que estes se inserem; autodeterminando-se nessa empreitada por meio da assunção simbolicamente imbricada da autoimagem que constrói e representa enquanto membro de um grupo social acerca da função que atua na sociedade em razão da profissão, na identificação que faz si ao analisar seu ser profissional da educação. Prado et al. (2004) inferem que a construção e afirmação da identidade do professor enquanto profissional é processual, subjetiva, correspondente às trajetórias individuais e sociais, com a possibilidade de construção, desconstrução e reconstrução de si, atribuindo sentido ao trabalho e centrado na imagem social que se tem da profissão, legitimada a partir da relação de pertencimento a uma determinada trajetória no terreno da educação escolar.

Ser professor está imerso no limiar enfático do estado simbólico que se delinea sobre a figuração da responsabilidade na profissão, inclinada a partir de uma classificação proximal ao ideário de missão que se ancora à profissão, ao magistério. Formata-se uma imagem socialmente construída que se configura no grupo docente. Um desafio – tanto em sentido social, como individual – para com os discentes e para com a sociedade que o impetra essa acepção imagética na forma de comunicar o entendimento sobre a docência. Alunos estes que são vistos como os indivíduos do não saber e quase desprovidos de consciência social ou mesmo estrutura psicológica, humanos que parecem carecer de quase tudo. Pesa sobre o professor uma atribuição meio holística na educação: uma idealização construída socialmente que tange o ser docente – dentro de um ofício árduo e complexo – ao envolvê-lo em um emaranhado de tarefas acerca de saber ser e saber fazer o que dele se espera para a progressão dos indivíduos e da própria sociedade.

Prado et al. (2004) afirmam que a imagem do professor passa por mudanças significativas no decorrer do tempo e isso faz com que este redefina seu papel e sua função de acordo com as mudanças que alteram as relações de seu trabalho. Novas significações vêm diante de um objeto já conhecido: a profissão docente, trazendo novas perspectivas não familiarizadas ao professorado. Embora não seja determinante, essa imagem corrobora na elaboração coletiva da identidade do professorado, em meio à degradação da sua fisionomia social, o que gera no professor uma posição de desilusão e até de renúncia. Para estes autores, o itinerário docente acaba por ser constituído por ares que aparentam ser excessivamente tortuosos, se não for considerada que a

ação profissional do docente está condicionada por uma série de outros fatores e inserida num processo muito mais amplo e vasto que o seu espaçotempo de atuação. As falas docentes atravessam-se no quadro social que se têm desses profissionais. Cenário absorvido e reinterpretado por estes atores, surgindo construções que passam pelo reconhecimento acerca do professorado, de seu dever/fazer profissional e ajuizado perante a sociedade que lhes exige e cobra.

O reconhecimento social desses profissionais acompanha o reconhecimento social do campo em que trabalham, dos sujeitos com que trabalham, ou dos valores em que sua ação se vincula. As competências são referenciadas a esses valores. Sabemos, por exemplo, que em outros países o reconhecimento social dos mestres de escola se deve ao valor dado à construção da república, ou da identidade nacional, a valores e representações sociais... (Arroyo, 2013, p. 32).

Já Moscovici (2012, p. 45) reforça os entendimentos, possíveis de serem trazidos para esta problematização, acerca das inserções aqui expostas a respeito das representações sociais, como um paralelo reflexivo e complexo, quando ele infere e sustenta o tangenciamento de sentidos entre sujeitos e objetos, que aqui se descortina na questão de responsabilidades que os professores constroem sobre o ser professor no contexto da contemporaneidade de seu trabalho escolar.

Quando falamos de representações sociais, em geral partimos de outras premissas. Primeiramente, consideramos que não existe recorte entre o universo exterior e o do indivíduo (ou do grupo), que o sujeito e o objeto não são totalmente heterogêneos em seu campo comum. O objeto está inscrito num contexto ativo, movediço, pois é parcialmente concebido pela pessoa ou pela coletividade como prolongamento de seu comportamento, e, para eles, só existe como função dos meios e dos métodos que permitem conhecê-lo.

A questão da responsabilidade, do desafio que é colocado ao professor, transfigura-se em sentimentos afetivos, por vezes bons e em certos momentos, ruins. E este aspecto se faz construído no itinerário acumulativo de experiências e saberes cotidianos pelos quais transitam os professores na mutualidade de seus discursos e partilhas. No ofício que, por vezes, entendem estes sujeitos como sendo uma obrigação missionária. Ofício de dedicação para conduzir o ser discente, quase socialmente desenganado. Um trabalho que oferece sabores e dissabores, que materializa sucessos e fracassos, que permeia os sentimentos docentes no cotidiano escolar e que o envolve. Ofício que transfigura afetos, construindo-se numa gama de conceitos entre os professores sobre a profissão, sobre o ser, sobre o limiar do exercício de uma função tão complexa. “Ser professora tem sido uma experiência positiva porque, além de você estar lidando com o ser humano, você está lidando com a construção de pessoas, com a construção daquele cidadão, de ele crescer como pessoa humana, no mercado de trabalho...” (Docente E1).

Pelo menos eu, e foi o que eu estava comentando na EJA com os meus alunos, desde que decidi ser professora nunca parei. A minha cabeça nunca parou. Eu não me lembro de um dia – de domingo a domingo – que realmente eu tenha me desligado 100% de não me lembrar de absolutamente nada da profissão. Assim, é você sair e ter sempre alguma coisa, mesmo quando eu viajo, vejo algo e saber que tem a ver... É estar sempre conectando algo de minha vida com a vida de ser professor (Docente A3).

A atividade docente é encarada como um saber/dever em relação ao trabalho dedicado aos alunos. Uma profissão que exige do professorado a constância no ato reflexivo, voltada para a melhoria das condições formativas dos estudantes naquilo que entendem que lhes compete. Mas, a conformação formativa se mostra em contínua vigília do ser docente. Embora, este aspecto circule como discurso dos professores, ele é percebido e exercido a partir de subjetividades pessoais que se inserem em curiosidade e inquietação. “A realidade é socialmente construída e o saber é uma construção do sujeito, mas não desligada da sua inscrição social” (Arruda, 2002, p. 131).

Finalizando as considerações...

Como reflexão final deste texto, as transformações neste profissional da educação vão se construindo em razão das experiências e necessidades da sua prática, mas a busca formativa se dá de modo difuso nos processos de aquisição de conhecimentos de cada sujeito dentro do grupo professoral. Uma mudança ou esforço por ela, no mínimo, que contraia reflexão/ação e, que muitas vezes, apareça de forma divergente ou pouco sistematizada; que pode se haver representada na interpretação simbólica que se almeja cotidianamente para educação formal, mas que se influi em reinterpretação nas práticas, que estão permeadas no imaginário do “incansável” professor.

É preciso compreender-se os mecanismos de ancoragem e objetivação do grupo docente acerca do objeto ao qual o professorado conceitual, qual seja, a sua função proferida na educação escolar. Assim, o professor analisa o ser docente como profissional, enquanto grupo de pertença identitária, ancorando-o à familiaridade de missão e objetivando-o na responsabilidade social. Constrói um senso comum sobre este fator, em maio a um campo de representacional mais complexo e amplo. Embora exista contradição às anunciações dos entrevistados, dissensos que vão inferindo dúvida por meio das falas docentes, mas que elas se dão na concretude, materializadas nas táticas dos sujeitos no dia a dia escolar e para além dele. Autodefesa em meio às dificuldades e cobranças constantes. É uma impressão configurada em um discurso histórico em que o professor sempre está ansioso por novos saberes e por isso dedica-se ao ofício ininterruptamente. Reflexo refletido que representa um discurso feito e nem sempre condizente com o mundo real. Representação social de uma realidade educacional que suporta pouca margem para que os docentes possam se desarmar do contexto complexo, regrado e impositivo que se faz movediço e, por isso, motivo de preservação do grupo professoral. Se há culpa pelas

consequências desanimadoras de uma educação desafiadora e que não avança como se objetiva, que se esteja em grupo alheio...

Referências

Arruda, A. (2002). Teoria das Representações Sociais e Teorias de Gênero. Cadernos de pesquisa, n.117, São Paulo. Disponível em: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwiS_ZD4vbTrAhXcK7kGHbObBjQQFjAAegQIBRAB&url=https%3A%2F%2Fwww.scielo.br%2Fscielo.php%3Fscript%3Dsci_arttext%26pid%3DS0100-15742002000300007%26lng%3Dpt%26tlng%3Dpt&usg=AOvVaw20RyNOW6Czy_l6UkAE9GmD. Recuperado em 22 de fevereiro de 2017.

Arroyo, M. (2013). *Ofício de mestre: imagens e auto-imagens*. (15a ed.) Petrópolis, RJ: Vozes.

Berger, M. A. (2012). O memorial como instrumento para a conquista da autonomia profissional e avaliação do currículo. In: Bezerra, A. A. C., Nascimento, M. B. da C. & Santana, E. (Org.). *A questão da prática e da teoria na formação do professor*. (pp.6-17). Fortaleza: Edições UFC.

Dijk, T. A. V. (2015). *Discurso e poder*. (2a ed.). São Paulo: Contexto.

Freire, P. (2011a). *Educação como prática de liberdade*. (14a ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Freire, P. (2011b). *Pedagogia do oprimido*. (50a ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011b.

González Rey, F. L. (2012). O social como produção subjetiva: superando a dicotomia indivíduo-sociedade numa perspectiva cultural-histórica. ECOS, 2(2), 167-185. Recuperado em 27 de março, 2017, www.uff.periodicoshumanas/index.php.

González Rey, F. L. (2015). A new path for the discussion of Social Representations: advancing the topic of subjectivity from a cultural historical standpoint. *Theory & Psychology*, 1-19. Recuperado em 13 de outubro, 2017, <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0959354315587783>.

Maturana, H. R., & Varela, F. J. (2001). *A árvore do conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana*. São Paulo: Palas Athena.

Monteiro, A. R. (2015). *Profissão docente: profissionalidade e autorregulação*. São Paulo: Cortez.

Moscovici, S. (2012). *A psicanálise, sua imagem e seu público*. (Coleção Psicologia Social). (Grupo de Leitura Ideologia, Comunicação e Representações Sociais, Trad.). Petrópolis: Vozes.

Núñez, I. B., Ramalho, B. L., & Oliveira, M. V. F. (2014). O professor como profissional: um olhar sobre as representações de professoras. In: Ramalho, B. L., & Núñez, I. B. (Org.). *Formação, representações e saberes docentes: elementos para se pensar a profissionalização dos professores*. (pp. 171-203). Campinas, SP: Mercado das Letras; Natal, RN: UFRN.

Prado, Alcindo F. et al. (2004). *Ser professor na contemporaneidade: desafios da profissão*. Recuperado em 22 de fevereiro, 2017, https://www.inesul.edu.br/revista/arquivos/arq-idvol__1373923960.pdf.

Tardif, M. (2014). *Saberes docentes e formação profissional*. (17a ed.). Petrópolis, RJ: Vozes.