

**Os aspectos teórico-metodológicos da representação social sobre o ensinar: construindo  
identidades docentes**

**The theoretical and methodological aspects os social representation about to teach:  
building teaching identities**

**Los aspectos teórico-metodológicos de la representación social sobre el enseñar:  
construyendo identidades docents**

**Diego do Rego**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5712-9188>

Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

E-mail: [regodiego@outlook.com](mailto:regodiego@outlook.com)

**Erika Gusmão dos Reis Andrade**

Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

E-mail: [ergandrade@gmail.com](mailto:ergandrade@gmail.com)

Recebido: 22/07/2018 – Aceito: 12/08/2018

**Resumo**

O Presente artigo é fruto da pesquisa **Docência na Licenciatura: Representações Sociais em Construção** desenvolvida na Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN que objetivava acessar as representações dos estudantes de licenciatura sobre o ensinar, e encontrar que relações essas faziam com sua construção identitária docente. Aqui é feito um recorte do material recolhido a partir de entrevistas semiestruturadas (SZYMANSKI, 2002) com objetivo de melhor discutir os aspectos teórico-metodológicos das identidades docentes forjadas por licenciandos com o uso de suas representações sobre o ensinar. Este trabalho se situa no campo dos estudos sobre representações sociais (MOSCOVICI, 2012) e identidade profissional (DUBAR, 1997) e discute como as referências usadas pelos licenciados para se constituírem professores são objetos criados a partir daquilo que foi vivido pelo indivíduo na educação básica mais os novos conceitos ofertados pela graduação.

**Palavras-chave:** Representações Sociais; Formação de Professores; Identidades Docentes.

**Abstract**

The present article is a result of the research Teaching in the Degree: Social Representations in Construction developed at the Federal University of Rio Grande do Norte - UFRN that

aimed to access the social representations of undergraduate students about teaching, and to find what relationships they did with their identity teacher construction. Here we make a cut of the material collected from semistructured interviews (SZYMANSKI, 2002) in order to better discuss the theoretical and methodological aspects of the teacher identities forged by the undergraduate students with the use of their representations about teaching. This work is in the field of studies on social representations (MOSCOVICI, 2012) and professional identity (DUBAR, 1997) and discusses how the references used by graduates to become teachers are objects created from what was experienced by the individual in basic education also the new concepts offered by graduation.

**Keywords:** Teacher Training; Social Representations; Teaching Identity.

### **Resumen**

El presente artículo es fruto de la investigación Docencia en la Licenciatura: Representaciones Sociales en Construcción desarrollada en la Universidad Federal de Rio Grande do Norte - UFRN que objetivaba acceder a las representaciones de los estudiantes de licenciatura sobre el enseñar, y encontrar qué relaciones éstas hacían con su construcción identitaria docente . (SZYMANSKI, 2002) con el objetivo de mejor discutir los aspectos teórico-metodológicos de las identidades docentes forjadas por licenciandos con el uso de sus representaciones sobre el enseñar. Este trabajo se sitúa en el campo de los estudios sobre representaciones sociales (MOSCOVICI, 2012) e identidad profesional (DUBAR, 1997) y discute cómo las referencias usadas por los licenciados para constituirse profesores son objetos creados a partir de lo que fue vivido por el individuo en la educación básica más los nuevos conceptos ofrecidos por la graduación.

**Palabras clave:** Representaciones Sociales; Formación de profesores; Identidades Docentes.

### **1. Introdução**

A formação inicial é um marco na vida profissional de um professor e representa seu primeiro passo em uma estrada de contundentes desafios. Esta etapa formativa se constitui com a articulação de elementos necessários para a consolidação do sujeito que se espera construir. Assim a sociedade, as universidades, as instituições civis e as experiências de vida dos licenciados são os responsáveis pela formação dos futuros professores, personagens essenciais para a contemporaneidade. Temos professores em escolas profissionalizantes, nas universidades, nas igrejas, nos movimentos sociais, e em uma diversidade de instituições e

situações do dia a dia. Nossa atenção aqui é voltada para o chamado professor da educação básica, que segundo as atuais diretrizes de organização da educação brasileira, é o responsável pela a formação inicial do cidadão composta atualmente pela Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio.

Entre o que e quem interfere na maneira em que os Pedagogos são formados, a saber, diretrizes curriculares, propostas políticas de organismos internacionais, projetos políticos das universidades etc. Temos um conhecimento responsável pela lida com o cotidiano que é criado e manipulado por todos em seus ciclos sociais. Estamos falando das representações sociais (MOSCOVICI, 2012) , também presentes no dia a dia dos licenciandos referenciado suas escolhas e auxiliando principalmente no contato com os novos objetos ofertados pelo curso de graduação.

A proposta da Teoria das Representações Sociais - TRS se posiciona no "cruzamento de uma série de conceitos sociológicos e de uma série de conceitos psicológicos" (MOSCOVICI, 2012). Rompendo com certas tradições que separam o individual do coletivo, e pondo em evidência a vida cotidiana e o conhecimento que nela circula, não mais apenas com um olhar sociológico, mas psicológico também, ou seja, considerando que sociedade e indivíduo se implicam mutuamente. Na obra "A psicanálise, sua imagem e seu público" Moscovici (2012) apresenta a teoria das Representações Sociais investigando como a sociedade francesa dos anos de 1950 se apropriou daquele conhecimento científico novo, a psicanálise. É apresentado que um outro tipo de conhecimento é elaborado pelas massas para tornar possível a lida diária com esse novo objeto. É relevante perceber como a penetração desse novo objeto na sociedade francesa serviu de exemplo para se tentar entender a maneira como um conhecimento que está apreendido apenas por uma minoria se difunde para uma maioria, no caso, é o que exatamente acontece com o conhecimento científico construído por pequenos grupos e que, pela comunicação, vai se fazendo presente na vida de um público maior.

Entendendo o que foi dito anteriormente, fica claro a importância dos estudos em representações sociais, uma vez que a sociedade contemporânea continua a se deparar com novas teorias científicas e objetos veiculados pelas novas tecnologias da informação e meios de comunicação. Essas representações estão constantemente indo ao encontro das massas, e pelas comunicações vão se transformando, construindo e estabelecendo posições. Segundo Moscovici (2012), as representações sociais são "entidades quase tangíveis". São perceptíveis

nas falas e gestos da vida cotidiana, e impregnam os discursos e ações de todos, incluindo o ambiente da formação inicial de professores.

As representações sociais são de diferentes universos e cumprem com diferentes papéis. Elas ajudaram os futuros professores a escolherem a sua profissão, contribuem para que sejam feitas as primeiras decisões sobre como será a futura prática profissional, e também incitam os indivíduos a se constituírem como isso ou aquilo, em especial a representação social sobre o ensinar tem uma significativa contribuição sobre a identidade do futuro professor, sendo ela um objeto consultado a todo tempo pelo licenciando para construir seus primeiros traços de identidade profissional, ou seja, as características de sua *práxis*.

Em pesquisa realizada com estudantes de Pedagogia e Ciências Sociais do campus central da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, constatamos que as representações sociais do ensinar contribuem na construção identitária docente dos licenciandos. É a partir da apreensão de um conceito sobre o que é ensinar, forjado com as referências de suas próprias experiências e com o que é oferecido pela academia que as identidades profissionais começam a serem forjadas e vão se modificando ao longo da vida de cada um. Este artigo volta a sua atenção para um grupo de temas levantados pelos entrevistados a partir da pergunta **o que é ensinar?** Nosso objetivo é refletir sobre a dimensão teórico-metodológica presente no imaginário dos licenciandos sobre o ato de ensinar que vai de encontro ao mosaico identitário forjado por cada um. Na sessão seguinte apresentaremos mais detalhes dos caminhos percorridos por esta pesquisa na qual esse trabalho se situa.

## **2. Metodologia**

Em uma pesquisa com a TRS, uma máxima deve ser levada em consideração: “uma representação social é sempre de alguém (o sujeito) e de alguma coisa (o objeto)” (SÁ. 1998, p. 24). Este não necessariamente é um primeiro passo, mas a definição de sujeito e objeto definem a natureza da pesquisa no sentido de pontuar o que está sendo estudado, ou seja, que representação tem um determinado grupo sobre um dado objeto. Partindo da definição de sujeito e objeto, busca-se o entendimento do contexto sociocultural (SÁ. 1998), uma espécie de mapeamento, de localização dos sujeitos e do objeto em questão. Esse processo é imbricado à subjetividade do investigador que o leva a buscar reconhecer naquele

universo comum uma representação social sendo utilizada, manipulada e construída por um determinado grupo de pessoas.

Segundo Sá (1998, p. 21) “os fenômenos de representação social estão espalhados por aí, na cultura, nas instituições, nas práticas sociais, nas comunicações interpessoais e de massa e nos pensamentos individuais”. Tentar “captura-los” é tarefa extremamente difícil, contudo, o conhecimento científico precisa se esforçar em conseguir tornar manipulável um objeto extremamente escorregadio. Faz mais sentido falar em pesquisas com a TRS, em construção de dados do que em coleta de dados, não só por uma questão de humildade, mas sim de esclarecimento de que definir uma RS como objeto de estudo, é uma atividade na qual o pesquisador fará uso de suas representações, não só para enxergar o objeto, mas também, para definir sujeitos e tatear o universo consensual de pensamento (MOSCOVICI, 2012), que por muitas vezes é um universo no qual o investigador está inserido. Dito isso, o projeto Docência na Licenciatura: Representações Sociais em Construção teve o desafio de acessar as representações dos estudantes de licenciatura sobre o ensinar e encontrar as relações entre essas representações com processo de construção identitária. A partir de uma entrevista semiestruturada (SZYMANSKI, 2002), 11 estudantes de pedagogia e 15 do curso de ciências sociais participaram da investigação sendo eles ingressantes no curso, outros em estágio e alguns já concluindo a graduação.

As perguntas da entrevista tinham a pretensão de fazer com que o entrevistado expusesse os elementos que o levaram a escolher ser professor, o que naquele momento ele compreendia por ensinar, e como ele visualizava a interferência do curso em sua formação. Eram então três perguntas abertas: Como você escolheu o seu curso? O que é ensinar? Como você percebe que o seu curso está preparando você para ser um professor? A terceira pergunta possuía três versões: uma para os ingressantes (como eles esperavam que seria o curso), outra para os em estágio obrigatório (como você vem percebendo a contribuição do curso para sua futura profissão?) e uma terceira para os concluintes (como você avalia a formação docente no seu curso?). Essas questões conseguiram alcançar os seus objetivos e possibilitaram a análise de conteúdo do material recolhido e definição do como estavam acontecendo os processos de objetivação e ancoragem a partir das falas dos participantes.

Após a transcrição de cada fala, organizamos o conteúdo a partir de categorias de sentido, aproximando os discursos pelos seus significados na tentativa de encontrar o universo comum do objeto em questão (o ensinar) e enxergar as pistas para uma representação social

presente no cotidiano do grupo estudado. Assim organizamos as repostas da pergunta desencadeadora **o que é ensinar?** em três dimensões que julgamos convenientes para as nossas análises. Este artigo se debruçará em discutir justamente a segunda dimensão do Quadro 1 a seguir.

**Tabela 1 - Categorização das dimensões emergentes da pergunta desencadeadora (o que é ensinar?) da análise temática.**

DIMENSÃO DIALÓGICA	DIMENSÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA	DIMENSÃO SÓCIO-AFETIVA
		Esperança
Debate	Mediação	Gratificante
Dialogar	Transmissão	Mudar as pessoas
Troca de saberes	Transposição de conteúdos	Ser solidário
		Transformar

Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

Na nossa pesquisa as falas dos participantes nos entregaram um montante de conteúdo capaz de gerar numerosas reflexões. Aqui iremos nos ater apenas as falas da **dimensão teórico-metodológica** para termos oportunidade de discutirmos a fundo a questão de como a representação social do ensinar interfere na construção das identidades docentes dos licenciandos.

A saber, a identidade é tema de diversos trabalhos entre as pesquisas nas ciências humanas e sociais. Ela está sempre associada a ideia de construção de características que os sujeitos empreendem pensando em se auto afirmar, por vezes se colocando como igual em um grupo, ou evidenciando que é diferente. Assim, pertença e não pertença, igual e diferente, grupo e indivíduo são algumas das dimensões que fazem parte do universo dos estudos de identidade.

Para Dubar (1997) a identidade se constitui a partir de duas categorias chamadas por ele de "atos de atribuição e pertença" (DUBAR, 1997, p. 106). Desse modo cada sujeito é

responsável pela manutenção de não só a sua identidade, mas também dos papéis sociais e dos elementos que constitui um grupo. No movimento de atribuição e pertença entre indivíduo e grupo, Dubar (1997) entende que acontece uma negociação identitária por ele organizada em dois eixos: relacional e biográfico. Em cada eixo existirá também a identidade para si e para o outro. Comenta Placco que:

Os atos de atribuição se referem à identidade para o outro – o que é atribuído ao sujeito pelos outros, definindo-o e estabelecendo seu papel no grupo. Os atos de pertencimento referem-se à identidade para si: há um movimento de adesão ou incorporação daquilo que é atribuído pelos outros. (PLACCO, 2012, p. 20)

Atrelados a esses atos, os dois eixos propostos por Dubar (1997) revelam um esquema que o próprio autor chamou de negociação identitária. No primeiro eixo, chamado de relacional, estão presentes as funções sociais que identificam os sujeitos a partir de suas interações sociais. Já o segundo, o eixo biográfico, é vista a identidade herdada como um sujeito pertencente a um grupo que por sua vez existe por um fator comum como a língua, valores ou alguma crença. Ambos os eixos apresentam posicionamentos nos quais temos a identidade para o outro e a identidade para si, um jogo pelo qual somos atribuídos a um determinado grupo, e ao mesmo tempo nos colocamos pertencentes a outros.

Tento em vista o que foi dito anteriormente e assumindo que cada indivíduo vai construindo sua identidade em meio a negociações, negações e pertenças, pode-se dizer que uma identidade profissional, aquela assumida necessariamente graças ao modelo de produção vigente e a organização da sociedade, encontra-se imbricada em como os papéis sociais são construídos e como o indivíduo assume tais papéis. Assumir uma profissão, para além de ser uma escolha por sobrevivência, é um processo de construção identitária uma vez que:

[...] os sujeitos são reconhecidos socialmente, a partir das atividades profissionais que desempenham, das representações e dos valores que compartilham, e encontram, nessa identidade profissional, a possibilidade de construção e reconstrução da imagem de si, a orientação para seu comportamento social, e a possibilidade de realização de suas expectativas profissionais.” (PLACCO, 2012, p. 22)

Portanto, entendemos em nossa pesquisa que uma identidade profissional é resultado do processo de negociação identitária que cada indivíduo faz em meio a suas relações com os grupos e instituições, e se utilizando dos elementos construídos mutuamente entre indivíduo e grupo, ou seja, as representações sociais contribuem para a determinação de certos papéis sociais. Esta é talvez a função mais clara das representações sociais, conduzir, tornar tangível, nomear os elementos da vida diária. As identidades também são tocadas por elas, e assim são constituídas a partir das representações presentes na vida de um determinado grupo ou instituição e, por conseguinte, atingindo diretamente na construção dos indivíduos.

Um último ponto dessa sessão sobre nosso aporte teórico-metodológico é o esclarecimento de dois processos descritos por Moscovici(2012) chamados de objetivação e ancoragem. Quando um sujeito se depara com um objeto novo, algo que causa desconforto, que o deixa sem saber com o que está lidando e provoca uma certa confusão, é ativada uma busca cognitiva pelas categorias do pensamento a fim de aproximar o novo com o que já se conhece, ou seja, ancorar o novo em algo já conhecido, encontrando apoio em coisas familiares. A ancoragem "é o processo pelo qual o sujeito se confronta cognitivamente com algo desconhecido" (XAVIER, 2016), classificando e nomeando o novo objeto para torná-lo comum.

Já a objetivação seria o processo de criação de um objeto que anteriormente estava sendo abstraído. "É dar forma figural ou imagética ao conceito, tornando-o quase tangível" (XAVIER, p.63, 2016). Dessa forma, cada indivíduo, inserido em grupos sociais, faz uso desses objetos nas suas ações, manipulando-os de forma psicossocial, ou seja, no entremear de atividades cognitivas e aspectos sociais.

Objetivar, portanto, tem a ver com a necessidade que os grupos sociais têm de facilitar a lida com os objetos usados no dia a dia. Esse processo fica mais claro quando um grupo se depara com um novo conceito, como quando a sociedade francesa precisou lidar com o surgimento da psicanálise, foi preciso harmonizar as concepções científicas com as condutas do cotidiano, fazendo da psicanálise um objeto manipulável não só por um grupo de especialistas (MOSCOVICI, 2012).

Em posse desses conceitos, em especial o de Representação Social e o de Negociação Identitária, discutiremos na sessão seguinte o que os entrevistados apresentaram



em suas falas afim de refletir sobre os caminhos tomados pelo grupo estudado diante do desafio que é a da consolidação de um modelo profissional de acordo com a sua prática. Relembrando que nesse texto, discutiremos apenas um aspecto, uma dimensão das três usadas na análise dos dados, a dimensão teórico-metodológica.

### 3. Discussões e resultados

A partir das falas dos entrevistados é possível notar a existência de temas que demonstram a lógica que conecta o pensamento do grupo em questão a respeito do que eles pensam sobre algo, no caso, o ensino. Agrupando esses temas a partir das questões da entrevista, como visto na tabela da sessão anterior, dizemos que três temas refletem o **como se deve ensinar** e então eles foram congregados na **dimensão teórico-metodológica**, apresentando um universo de ideias construídas a partir da formação inicial e das experiências vividas pelos licenciandos. Os três temas em questão foram: transmissão, transposição e mediação. Todos se relacionam com a lida do conhecimento e o como ele será trabalhado na relação de ensino aprendizagem.

A ideia de **transmissão** pode ser considerada a mais simples imagem sobre o ensinar, comumente presente no senso comum. Alguém que sabe de algo, ao transmitir o que sabe, está ensinando. Algumas falas mostram esse raciocínio como a seguir.

Vixe... (Risos) (Pausa). Ensinar... Ensinar é passar o que a gente sabe. Se é muito ou pouco (não importa), mas conseguir transmitir o que a gente sabe. Pra mim ensinar é isso. (Entrevistada 7 Pedagogia, 1ª Período. Dados da pesquisa, 2017)

Ensinar é... transmitir o conhecimento de uma maneira que... que os alunos... possam... usufruir de alguma maneira desse conhecimento e utilizar ele no seu dia a dia, não só no... não só academicamente. (Entrevistado 5 Ciências Sociais, 1ª Período. Dados da pesquisa, 2017)

Essa concepção embora seja vastamente criticada pelos autores que são referenciados nos cursos de licenciatura ainda está presente no sistema educacional brasileiro talvez por dois motivos. Primeiro por ser uma concepção que faz parte do universo das pedagogias tradicionais que por muitos anos foram propagadas pelo país e ainda hoje se apresenta como modelo de ensino. Arelado a isso existe as fragilidades na formação do

magistério que não consegue levar os candidatos à docência a se apropriarem de conceitos mais complexos sobre o processo de ensino e aprendizagem.

O conflito entre o que se sabe com aquilo que se deve saber é comum para a formação inicial. Por exemplo, um dos participantes ao se deparar com a pergunta **o que é ensinar?** não conseguiu dizer o que pensa sobre o que é ensinar, mas sim o que não é, mostrando um claro conflito entre o que se sabia, e o que está aprendendo no seu curso.

Olhe, ensinar é bem complexo, por que não é só chegar lá e passar o assunto da disciplina para o aluno. É isso que eu tô vendo agora, apesar do pouco tempo, porque eu já tentei fazer uma segunda graduação licenciatura exatamente pra ter essa noção, esse entendimento do que é ensinar, não é só ser formada em turismo, ou em um curso que eu vou ensinar, não é só passar conteúdo... (Entrevistada 5 Pedagogia, 1ª Período. Dados da pesquisa, 2017)

A ideia da formação inicial é justamente de oportunizar reflexões e aquisição de novos conceitos. O segundo tema da dimensão teórico-metodológica mostra um outro nível de elaboração sobre o que é ensinar. As falas que associam o ensino à **transposição de conteúdo** revelam o uso de conceitos que não estão em circulação no senso comum, levando a entender um ancoramento em ideias adquiridas na academia.

De acordo com as minhas experiências de estágio, assim, eu gostei, mas... você, acha assim, um pouco complicado porque você tem que tentar dialogar com os alunos pra aquela disciplina fazer sentido para eles poderem ver na realidade deles, porque, de acordo com os questionários que eu apliquei lá na turma, eles não gostavam da sociologia porque não achavam que sociologia tinha sentido, num... sabia que utilidade pra ele enxergar os espaços ao redor deles, ne... você fica naquela, é... na dificuldade mesmo de não levar só... é meio que uma dificuldade e um desafio, de você não levar, assim, essa questão bem acadêmica daqui né que a gente tem, no curso, mas numa linguagem mais acessível para eles. (Entrevistado 4 Ciências Sociais, 10ª Período. Dados da pesquisa, 2017)

Pensar o ensino como transposição é levar em consideração qual a relação que o aluno terá com o conteúdo que irá ser ensinado (ALMEIDA, 2011). Também é refletir sobre como o conhecimento científico ganha espaço na educação básica, e essa é a preocupação do

entrevistado 4 do curso de ciências sociais, para ele é preciso fazer com que o conteúdo de sua disciplina tenha significado na vida dos seus educandos.

Os entrevistados que citaram a transposição de conteúdos revelam um outro patamar de elaboração conceitual sobre o que é ensinar. Não mais se contentando com o que trouxe da vida escolar anterior, e agora elaborando novos conceitos levando em consideração elementos que anteriormente não eram enxergados como o conteúdo em sala de aula, a vida dos sujeitos, a percepção dos alunos sobre um tema etc.

Já a **mediação**, é considerada nesta análise o mais complexo tema abordado pelos entrevistados sobre o que é ensinar. Ele é de fato um tema dentro de uma dimensão teórico-metodológica sobre o que é ensinar. Para se pensar no conceito de mediação, é preciso recorrer a mais de um teórico e ter em vista uma pluralidade de metodologias. Segundo Cambi (1999, p. 514)

Entre o último decênio do século XIX e o terceiro decênio do século XX, afirmam-se na pedagogia mundial algumas experiências educativas de vanguarda, inspiradas em princípios formativos bastante diferentes daqueles em vigor na escola tradicional. Na base dessa consciência educativa inovadora estavam não só as descobertas da psicologia, que vinham afirmando a radical “diversidade” da psique infantil em relação à adulta (à qual em geral era sempre assimilada), como também o movimento de emancipação de amplas massas populares nas sociedades ocidentais, que vinha inovar profundamente o papel da escola e o seu perfil educativo, rejeitado decisivamente seu aspecto exclusivamente elitista.

Assim, a consideração pela psicologia do desenvolvimento e a reflexão política sobre a realidade do aluno, sintetizam a ideia de mediar. Uma prática mediadora usa de um posicionamento onde o aluno é um sujeito ativo no processo de aprendizagem, o professor é também um sujeito ativo responsável por construir o conhecimento com o aluno, diferente de entregar-lhe algo pronto, e esse conhecimento é um objeto significativo para a vida de todos os envolvidos no processo.

Da área da psicologia do desenvolvimento, podemos citar Piaget (1971), Vygotsky (1993) e Ausubel (1980), que com suas contribuições mostram que cada indivíduo possui aspectos biológicos e culturais que permeiam o seu desenvolvimento integral. Suas

teorias apresentam o conhecimento como algo que deve ser levado aos educandos considerando suas particularidades cognitivas e sócio afetivas, sendo responsabilidade do professor mostrar como se chega a determinado conceito. Essa ideia parece próxima da fala da entrevistada 4 do curso de pedagogia que diz ao ser interrogada sobre o que é ensinar: “Eu acho que é mediar, fazer uma ponte do conhecimento até o indivíduo. Ensinar, fazer uma ligação, uma mediação entre o conhecimento e as pessoas, aí através de métodos e instrumentos.”

O lado político do conceito de mediação pode ser ilustrado pelo trabalho de Freinet (1998) e Freire (2011), ambos desenvolveram teorias pedagógicas que questionaram os objetivos da escola, seu formato, e os papéis de professor e aluno em sala de aula. Cada autor identificou problemas de uma escola destinada a reproduzir diferenças sociais, e a perpetuar hegemonias de acordo com os contextos históricos que eles viveram. Esses educadores são comumente associados à Educação Popular, que seria um tipo de educação na qual o professor:

[...] assume um compromisso direto com as classes populares, com os trabalhadores e seus anseios, visando à formação de cidadãos felizes e comprometidos com os valores e interesses de sua classe social. (BOLEIZ JÚNIOR, 2012, p. 35)

Sobre isso, corrobora a fala da entrevistada 9 de Pedagogia:

Bom, eu tinha uma concepção de ensinar antes de entrar no curso, acho que, claro, foi mudando, ainda bem que foi mudando. Porque quando eu estava na igreja, eu achava que tipo, os alunos precisavam de mim pra saber tal coisa, tipo, se não tiver o professor eles vão ser... tipo uma tabua rasa, eles precisam do professor pra encher eles de alguma coisa, e aqui eu descobri que não é isso, que a criança sabe, que o professor vai ser mediador, que ele não vai tá mais... Acho interessante que a professora X fala que “eu não dou aula, eu faço aula”, que é a ideia que a aula vai ser feita com os alunos, isso foi uma descoberta muito grande, eu acho que isso é ensinar, não é dá pronto, mas construir junto com os alunos, que não é uma coisa fácil, exemplo eu estou agora no estágio, e tipo eles não sabem de nada e eu sou o professor que tem que saber de tudo, eles pensam assim, inclusive o professor da turma é tratado como o sabe tudo, o profeta, e aí quando eu

chego e digo, não olha, eu estou aqui pra aprender também, junto com vocês, aí eles começam a não me considerar professora, porque eu não sei de tudo.

O mesmo entrevistado apresenta em suas motivações pela docência, a ideia de que a escola pública deve funcionar com professores de excelência, em contraposição daquilo que o mesmo entrevistado citou ter vivido, que foi uma escola com professores ausentes e descomprometidos, evidenciando um ponto de motivação pela sua escolha profissional.

Com esses resultados e as falas oriundas das repostas às outras perguntas do roteiro da entrevista utilizado nesta pesquisa, consideramos de maneira geral que há indícios de que o grupo pesquisado representa o ensino como uma atividade dialética, na qual professor e aluno se implicam, fortemente associada com as motivações do ensinar e os caminhos escolhidos para se executar o ensino.

Agora, ao revisarmos os três temas da **dimensão teórico-metodológica** e confrontarmos as falas dos participantes com os processos de construção de identidade descritos por Dubar (1997), teremos algumas indagações e observações específicas a fazer, uma vez que o fazer diário de um professor dirá muito do que ele se constitui, portanto, quando os licenciandos explanavam sobre **o que é ensinar**, eles descreviam como se imaginavam ensinando, e então revelaram as características das suas identidades docentes em construção.

Pesquisas anteriores já apontam para a clara intervenção das representações sociais no processo de negociação identitária vivido por todos nós e em diferentes etapas da vida. No caso dos professores em formação inicial, esta pesquisa nos revela uma fragilidade desta etapa formativa ao encontrarmos alunos concluindo seus respectivos cursos com concepções de ensino simplistas e próximas ao que é encontrado no senso-comum, como apresentamos nos Quadros 2 e 3, comparando a falados dos alunos ingressantes com os concluintes.

**Quadro 2 – Categorização das dimensões emergentes do estímulo *O que é ensinar?* da análise temática a partir do grupo de ingressantes.**

DIMENSÃO DIALÓGICA	DIMENSÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA	DIMENSÃO SÓCIO-AFETIVA
--------------------	-------------------------------	------------------------

Diálogo	Transmissão	Ser solidário Transformar
---------	-------------	------------------------------

Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

**Quadro 3 – Categorização das dimensões emergentes do estímulo *O que é ensinar?* da análise temática a partir do grupo de concluintes.**

DIMENSÃO DIALÓGICA	DIMENSÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA	DIMENSÃO SÓCIO-AFETIVA
Diálogo Troca de Saberes	Transmissão Mediar	Gratificante Desafiador Mudar Pessoas

Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

Entendemos que um aluno que está concluindo a formação inicial deveria se ancorar em elementos mais próximos daquilo que provavelmente foi apresentado durante seu curso de graduação, fazendo com que o seu objeto de trabalho, o ensino, tenha se transformado a partir daquilo que ele já sabia sendo refinado em um objeto superior em complexidade e amplitude. Assim a pesquisa mostra que ainda não conseguimos atingir por completo os licenciandos, uma vez que alguns deles, terminam o curso com a mesma concepção de ensino que calouros têm.

Apesar do resultado a cima, um grupo de participantes obteve um relevante destaque. São os participantes do PIBID, Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, que ao responderem a pergunta o que é ensinar, não apresentaram nenhuma semelhança com as falas dos alunos ingressantes, ou a citação de elementos simplórios para descrever o ensino como por exemplo, a ideia de que ensinar é apenas transmissão, como mostra o Quadro 4.

**Quadro 4 – Categorização das dimensões emergentes do estímulo *O que é ensinar?* da análise temática a partir do grupo dos alunos que participaram/participam do PIBID.**

DIMENSÃO DIALÓGICA	DIMENSÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA	DIMENSÃO SOCIO AFETIVA
Debate	Mediação	Gratificante
Troca de saberes	Transposição de conteúdos	Mudar as pessoas

Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID, trata-se de um programa instituído pelo Ministério da Educação em parceria com a Fundação de Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE, que visa fomentar a iniciação à docência de estudantes das instituições federais, em cursos presenciais de licenciaturas para atuar na educação básica pública.

Na UFRN o programa atende 26 licenciaturas, e atua em parceria com escolas públicas nas quais os licenciados são vinculados para atuarem em sala de aula, sob a supervisão de um professor da educação básica e outro da própria universidade. Dentro da metodologia de trabalho do programa, encontra-se um foco na formação teórico-metodológica, fazendo com que os pibidianos tenham um espaço de reflexão e ação antes mesmo de começarem os estágios práticos de seus cursos prescritos pelos currículos oficiais.

Agora, o PIBID não é um programa acessível a todos, o número de vagas faz com que uma porcentagem mínima de alunos participem de suas atividades. Essa discussão sobre a não suficiente formação inicial foi levantada pelos entrevistados, em especial os intermediários e concluintes. Duas falas merecem destaque por advirem de profissionais já formados, ou seja, professores que voltaram para a graduação em busca de aperfeiçoamento, são eles os entrevistados 5 e 8 de Pedagogia. A entrevistada 5 é Bacharel em Turismo, atua como professora de nível superior, e é ingressante na Licenciatura de Pedagogia. Já a entrevistada 8 se formou em História, bacharelado e licenciatura, e está concluindo Pedagogia.

As falas desses sujeitos justificam a segunda graduação em Pedagogia por esperar nesse curso uma melhor formação teórico-metodológica em detrimento da cursada anteriormente. A seguir está transcrita a resposta da entrevistada 5 ao ser questionada sobre o que espera do curso de pedagogia.

Eu vejo que o curso vai contribuir com novas técnicas, com novas formas de trabalhar o assunto, dialogar com o pessoal, eu acho que vai contribuir com isso, tanto pra melhorar a minha pratica... como pra melhorar o meu relacionamento com os alunos e eu penso assim, n é por que eu já sou professora e sou concursada que eu não tenha que melhorar. (Entrevistada 5 Pedagogia, 1ª Período. Dados da pesquisa, 2017)

A entrevistada 8 responde a mesma pergunta a partir de sua perspectiva de concluinte, e, portanto, com a visão de quem já viveu o curso, e confirma a contribuição que era esperada pelo curso de pedagogia.

Olhe só, contribuiu muito! Por que o que eu pude perceber é que as outras licenciaturas, elas não dão tanto suporte na... no método, na própria licenciatura como pedagogia, por que por exemplo, no curso de história, na minha época, o que eu observava era como se os professores, e o próprio curso conspirasse, assim com aquela ideia de que todo mundo ia pra área acadêmica, não ia pra escola, não ia pra sala de aula, então as pessoas acabavam não focando muito nas disciplinas de educação, na época também era apenas um período relacionado as disciplinas de educação, e eu terminei o curso e fui pra sala de aula e senti muita coisa faltando na minha prática, depois que eu comecei a fazer pedagogia e agora com o meu retorno como professora de história, eu já vejo que é completamente diferente. (Entrevistado 8 Pedagogia. Dados da pesquisa, 2017)

A partir do exposto se infere que há um grupo de participantes fazendo segunda graduação em pedagogia buscando superar as lacunas deixadas por suas formações iniciais. Cenário então atestado em pesquisas e confirmado pelos próprios alunos. Quais seriam então as medidas necessárias para mudanças significativas na formação inicial de nossos professores? Estaria o PIBID contribuindo de forma exemplar na vida dos licenciandos a ponto de causar uma significativa diferença entre os seus participantes com aqueles que não estiveram no meio de suas atividades?

#### **4. Considerações finais**

Os dados apresentados neste artigo ajudam a refletir sobre a formação inicial de professores na UFRN e evidenciam fragilidades no processo formativo tendo em vista os objetivos atuais para a formação docente na própria instituição e no Brasil como um todo. As falas reducionistas sobre o que é ensinar dita por alunos concluintes, revelam um percurso acadêmico pobre, e sem intervenção na vida do futuro profissional. Ao mesmo tempo, as falas dos alunos que participaram do PIBID indicam como pode-se alcançar resultados positivos a



partir de experiências aliadas a prática e aproximação com a realidade das escolas de educação básica.

A dimensão teórico-metodológica foi uma categoria organizada a partir dos dados desta pesquisa, e como apresentado aqui, ela representa os conceitos técnico-científicos que os licenciandos utilizam para ancorar as suas práticas, e portanto, são estes os conceitos que são incorporados em suas identidades para fins práticos. Essa dimensão também apresenta as múltiplas referências que os licenciandos têm para se referirem ao seu futuro verbo de ação profissional, o ensinar, não apenas utilizando representações sociais e imagens do senso comum, mas incorporando novos saberes oferecidos pela universidade e demais experiências relacionadas.

Ao relacionar os dados desta investigação com os processos de negociação identitária, confirmamos a forte relação da representação social do ensinar sobre a construção de modelos docentes. As respostas dos sujeitos desvendam caminhos escolhidos pelos licenciandos em meio a transcurso de atribuição e pertença, com um certo equilíbrio entre o eixo biográfico (questões de ordem pessoal) e o eixo relacional (interações sociais), corroborando com o conceito de identidade de Dubar (1997, p. 105) que afirma que somos o “resultado simultaneamente estável e provisório, individual e coletivo, subjetivo e objetivo, biográfico e estrutural, dos diversos processos de socialização que, em conjunto constroem os indivíduos”

Outras informações podem ser encontradas nos trabalhos de Rego (2017) e Silva (2017), que de forma mais detalhada tentam apresentar todos os achados desta pesquisa que inclusive, segue em desenvolvimento na UFRN. Mesmo com tantas indagações, devemos continuar a nos empenharmos em construir estruturas sólidas para que formemos professores para a sociedade de que precisamos. Uma sociedade justa, fraterna e solidária.

## **Referências**

AUSUBEL, David P; NOVAK, Joseph D; HANESIAN, Helen. **Psicologia educacional**. Tradução Eva Nick. Rio de Janeiro: Interamericana , 1980

ALMEIDA, Geraldo Peçanha de. **Transposição didática**: por onde começar? 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BOLEIZ JÚNIOR, Flávio. **Freinet e Freire**: processo pedagógico como trabalho humano. 165 folhas. Tese – USP. São Paulo, 2012.

CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

DUBAR, Claude. **A socialização**: construção das identidades sociais e profissionais. Porto: Porto Editora, 1997.

FREINET, Célestin. **A educação do trabalho**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2011.

MOSCOVICI, Serge. **A psicanálise, sua imagem e seu público**. Trad. Sonia Fuhrmann. Petrópolis: Vozes, 2012.

PIAJET, Jean. **A Epistemologia Genética**. Trad. Nathanael C. Caixeira. Petrópolis: Editora Vozes, 1971

PLACCO, Vera M. N. de Souza; SOUZA, Vera Lucia T. de. Movimentos identitário de professores e representações do trabalho docente. In.: \_\_\_\_\_. **Representações sociais**: diálogos com a educação. Curitiba: Fundação Carlos Chagas, 2012.

REGO, Diego do. **Representações sociais sobre o ensinar**: construção identitária docente na formação inicial. 2017. 58 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2017.

SÁ, Celso Pereira de. **A construção do objeto de pesquisa em representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1998.

SILVA, Amanda Stefani de Albuquerque. **Formação docente e currículo**: representações sociais em construção. 2017. 58 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2017.

SZYMANSKI, Heloisa (org.); ALMEIDA, Laurinha Ramalho de; PRANDINI, Regina Célia Almeida Rego. **A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva**. Brasília: Plano Editora, 2002.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

XAVIER, Maria das Dores Dutra. **Representações sociais de licenciados do curso de pedagogia da UFRN acerca da prática educativa**. 2016. 157 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, 2016.