VII Colóquio Internacional São Cristóvão/SE / Brasil
"Educação e Contemporaneidade" 19 a 21 de setembro de 2013
ISSN 1982-3657

ANÁLISE DO DISCURSO E TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS NO CONTEXTO DA (RE) PRODUÇÃO DE SENTIDOS DOCENTES

Wellington Amâncio da Silva[1]

Vinicius Silva Santos[2]

Eixo 18 - Formação de Professores, Memória e Narrativas

RESUMO

O principal objetivo desse trabalho é discutir os significados (re) produzidos através das representações sociais, compartilhados nos contextos da docência e o modo como tais discursos orientam a forma de pensar e de agir dos sujeitos implicados, em face da experiência e critica destes mesmos discursos. Essa produção é oriunda da pesquisa: *Representações Sociais da Profissão Docente: discursos, papéis e (re) produção de sentidos*, desenvolvida na Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Campus VIII entre os anos de 2012 e 2013. Por fim, destaca-se a valorização dos aspectos intersubjetivos do discurso e de suas representações, acessíveis aos sujeitos da docência enquanto produções de sua autoria, destacando a autonomia, a consciência crítica e emancipatória presentes nestas linguagens utilizadas pelos docentes.

Palavras-chave: Análise do Discurso. Representações sociais. Docência.

RÉSUMÉ

L&39;objectif principal de cet article est de discuter de la signification (re) produites par des représentations sociales partagées dans les contextes d&39;enseignement et comment ces discours guider la pensée et d&39;agir des sujets impliqués, compte tenu de l&39;expérience et critique ces mêmes discours. Cette production provient de la recherche: les représentations sociales de la profession enseignante: discours, documents et (re) production de sens, mis au point à l&39;Université de Bahia - UNEB, Campus VIII entre les années 2012 et 2013. Enfin, il ya l&39;évaluation des aspects inter-subjectives de discours et ses représentations, accessibles au sujet de l&39;enseignement des productions de son propre, en soulignant l&39;autonomie, la conscience critique et émancipatrice présent dans ces langues utilisées par les enseignants.

Mots-clés: Analyse du discours. Les représentations. L&39;enseignement.

INTRODUÇÃO

Ao pesquisar as práticas didáticas, políticas e socioculturais dos professores das escolas públicas municipais foi possível associar tais práticas às categorias de discursos que tinham como núcleo as expressões anteriormente levantadas, quais sejam: responsabilidade, engajamento, dedicação, compromisso, competência, profissionalismo e seriedade. A partir da reprodução das expressões citadas acima nos discursos dos professores, proferidos no cotidiano, observou-se a existência de generalizações entre as práticas docentes em relação às categorias de discursos porque estas legitimavam ou lhes serviam de estatuto.

Diante desse quadro, foi observado que as práticas profissionais dos docentes são socialmente aprovadas *a priori,* quando adequadas às demandas do ensino-aprendizagem - matriz discursiva que dá sentido à profissão docente. Porém, os professores reconhecem que alguns destes paradigmas vêm de fora da sua realidade e estão em choque constante com esses modelos impostos, portanto não são facilmente aceitos.

Nesse sentido, o discurso do ensino-aprendizagem geralmente está pautado nos indicativos estatísticos que comprovam "rendimento escolar" (racionalização da aprendizagem). É a partir desse discurso que determinadas representações sociais vão tecendo a imagem profissional do professor e o próprio sentido da escola, seus processos de resistência teórico/prática, também não os aceitando, sem juízo crítico.

Os discursos e as representações sociais da profissão docente são apresentados em consonância comas propostas das instâncias de poder que estão "fora" da escola, mas que detém grande influência nela, a saber, o Estado, a Secretaria da Educação, a Sociedade, os grupos políticos de interesses. A escola ainda é um campo de ação e reflexão onde se reelabora constantemente um conjunto dinâmico de relações socioafetivas e de referenciais de condutas pedagógicas e profissionais que estão amplamente interligadas e que se influenciam nas experiências, vivências e interações entre os sujeitos da educação, bem como oferece e recebe da sociedade estas experiências. Por causa disso, entender como estas acontecem, no espaço da escola, pode nos ajudar a compreender seus possíveis desdobramentos nas várias instâncias da sociedade, bem como seus interesses manifestos ou subjacentes.

Com esse intuito, buscou-se as contribuições teóricas e metodológicas das Ciências Sociais contemporâneas, sobretudo da Análise do Discurso, das Representações Sociais, da Teoria da Contra-hegemonia e Agenciamento Humano de Giroux (1995, 2011a, 2011b) e, na medida do possível, acessando os autores mais pertinentes em suas obras traduzidas ou não para o vernáculo, buscando parafrasear com sobriedade e síntese as ideias chaves, apontando o eixo da obra e pensamento dos autores, respeitando o que eles "realmente dizem".

Assim sendo, esse trabalho surge como resultado da pesquisa: Representações Sociais da Profissão Docente: discursos, papéis e (re) produção de sentidos, realizada na Universidade do Estado da Bahia, Campus VIII, entre os anos de 2012 e 2013. O objetivo desse estudo foi investigar de forma interdisciplinar, o poder de escolhas de modelos de práticas profissionais enquanto autonomia, a partir das representações sociais e dos discursos espaços das escolas públicas municipais – local onde deve ocorrer maior liberdade de ação-reflexão à prática da emancipação e da autonomia docente. Porquanto, esse trabalho pretende apresentar alguns resultados evidenciados ao final da pesquisa.

2 ANÁLISE DO DISCURSO E (RE) PRODUÇÃO DE SENTIDOS DOCENTES

A primeira questão delicada presentes nessas Áreas do Saber é que seus discursos e suas representações tendem a ser compreendidas por meio da "dicotomização" da realidade (certo/errado, bom/mau, ciência/mito, saber/ignorância) como simplificações (racionalização) do mundo cotidiano; são aportes de inteligibilidade do "mundo social que se oferece como uma representação" (BOURDIEU, 2009 p.86); advindas das Grandes Teorias Sociais da Modernidade, e que tem gerado a imagem das "Oposições" e "Antagonismos" entre as coisas, consequentemente, resultando em lutas incessantes entre os "infinitos opostos" frutos destas condições inerentemente equivocadas, caricaturas dos fenômenos da vida cotidiana.

Segundo (2010), discurso é o conjunto de enunciados que se apoia em um mesmo sistema de formação [*área do conhecimento*]; por exemplo, "discurso clínico, discurso econômico, discurso da história natural, discurso psiquiátricos" (, 2010a, p.122) e demais discursos relacionados às áreas do saber.

A "Análise do Discurso toma a linguagem como mediadora entre o meio social e natural" (SCÓTOLO, 2010, p. 20), "não estaciona na interpretação, trabalha seus limites, seus mecanismos, como parte dos processos de significação" (ORLANDI, 2012, p. 26), tendo o discurso como meio de interação determinado. "Os Contextos definidos como modelos mentais de situações sociais de comunicação são, em muitos sentidos, as interfaces entre o discurso e a sociedade." (VAN DIJK, 2009, p.29), portanto, "a vida social é construída por meio da linguagem: não a dos gramáticos e linguistas, mas a da vida cotidiana" (COULON, 2007, p.26) e isso se confirma porque "existimos como tais na linguagem, e tudo o que fazemos como seres humanos fazemos como diferentes maneiras de funcionar na linguagem" (MATURANA, 2001, p. 130).

Esta disciplina foi utilizada para análise e interpretação de dados, analisando assim os próprios gestos de interpretação que ela considera como ato no domínio do simbólico (ORLANDI, 2012, p. 26), isto é, dos discursos e seus significados presentes nas entrevistas como representações das experiências e reflexões do docente em relação a sua profissão. Em vista disso Severino "reforça [que] os discursos podem ser aqueles já dados nas diferentes formas de comunicação e interlocução bem com aqueles obtidos a partir de perguntas, via entrevistas e depoimentos" (2012, p. 122).

Para isso, questiona-se aqui, até que ponto o discurso pedagógico observado "procura estabelecer a ilusão de que há sentidos

estabilizados, garantindo, assim, o seu poder de controle do discurso" (SCÓTOLO, 2010, p.14) sobre os sujeitos da docência e ainda, até onde "retira seu poder de sua enorme penetração" (VAN DIJK, 2010, p. 82). Esse questionamento se dá a partir do itinerário teórico crítico da pedagogia que "afirma que há uma necessidade de uma linguagem de crítica, um questionamento das pressuposições" (colocadas acima); e de elaborar uma "linguagem de possibilidades [que] vai além da crítica para elaborar uma linguagem positiva de empoderamento humano" (GIROUX, 1999, p.20.21) e, em primeira medida, reconhecer as possibilidades de "que a linguagem carrega em si a necessidade da sua própria crítica" (DERRIDA, 2011, p. 414) como condição de abertura e emancipação.

Existe, em todas as instâncias da sociedade, uma grande variedade de discursos, enunciados de diversas formas, mas que muitas vezes não se percebe "seu sentido ou sua eficácia" como atribuídos de um ou outro autor (FOUCAULT, 2002, p. 26). Diz-se que são discursos reproduzidos e aceitos, sobretudo pela força da impressão de serem de autoria de sujeito que o enuncia, porém, são anteriores a esses sujeitos locutor e interlocutor. Segundo Derrida, (2011, p 262), "a palavra nunca é própria do seu autor ou do seu destinatário".

Parafraseando Foucault (2002), dizemos que as condições de produção do discurso estão diretamente relacionadas às instâncias sociais e históricas de poder do sujeito do discurso (locutor) em seu específico ambiente de discurso. As relações de poder e o lugar do sujeito do discurso, em face dos seus interlocutores, é que determinará a força do discurso, o grau de verdade dele e consequentemente sua aceitabilidade.

Não deve-se esquecer dos aspectos "ideológicos" do discurso que buscam determinar o que se trata de "ideal", de "bem comum", de "verdade" e de "interesses", para os docentes. Quanto às representações sociais e discurso de poder aqui analisados, são "fenômenos cujos aspectos salientes conhecemos e cuja elaboração podemos perceber através de sua circulação através do discurso, que constitui seu vetor principal". (MOSCOVICI, 2003, p. 215).

No entanto, a escola é (a partir mesmo da sua condição tradicionalmente entendida: do conceito suspeito de "modificadora de comportamento por meio do ensino-aprendizagem") como lugar onde certos discursos são aprendidos e outros interditados, negados e "esquecido"; é o campo de luta onde se aprende a coragem da fala; lugar de conflito, de apascentamento, e de libertação, de possibilidades; mais ainda, espaço onde o ensino-aprendizagem é muito mais do que "comportar".

Estas condições são identificadas, criticadas e estudadas aí e, a partir daí, a escola torna-se lugar do "indesejável", isto é, da reflexão e da ação que a transcende e lhe retira a condição de monopólio do saber; da elaboração de possibilidades que transpõem a própria escola; das culturas "diferentes" que com ela dialogam e dando-lhe sentido: a multiplicidade de discursos que não se pode e nem deve mais interditar. Observe como levantamos, portanto, as categorias mais presentes e que definem as representações sociais e os discursos da profissão docente, bem como o que elas representam.

3 TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS NO CONTEXTO DOCENTE

Buscando relacionar as teorias das representações sociais à prática docente, antes é preciso diferenciar algumas questões de significados adotadas neste trabalho: O termo "docente" e "docência", na literatura acadêmica, diz respeito geralmente aos professores universitários (livre-docente) em contraste com o termo "professor" que ocorre até o Ensino Médio, (mas também presente nas relações informais de tratar o "docente universitário" por parte dos graduandos).

Por outro lado também o termo "Docente" é reconhecido pela maioria dos livres-docentes de Pedagogia, com referência aos profissionais da Educação Especial, do Fundamental, aos professores de disciplinas até o Ensino Médio e aos pedagogos, sejam em escolas públicas ou particulares. Em vista desses usos do termo, o adotaremos como terminologia para os profissionais da educação, especificamente envolvidos com as práticas do ensino-aprendizagem; até mesmo professores que estão coordenadores e diretores.

Ainda para o Foucault (2007), "a representação comanda o modo de ser da linguagem, dos indivíduos, da natureza e da própria necessidade". Em outras palavras e enquanto teoria, as representações estão interessadas, nos saberes sociais, isto é, aqueles produzidos na, e pela vida cotidiana, que é sempre plural, profundamente ligado à vida e à experiência vivida. (JOVCHELOVITCH, 2008, p. 87).

A análise da representação tem, portanto, "valor determinante para todos os domínios empíricos". (*Ibid*, 2007, p.288). Consequentemente, sua analise está presente nas ciências humanas da qual Pedagogia se inclui, sobre isso Jodelet (2001) afirma que a questão das representações sociais "é encontrada em sociologia, antropologia e história, estudada em suas relações com a ideologia, os sistemas simbólicos e as atitudes sociais refletidas pelas mentalidades" (JODELET, 2001, p. 25).

Foucault (2002) e Lyotard (2008) entendiam que os significados são apresentados pelo jogo discursivo das palavras em seu ambiente próprio, por seus sujeitos falantes, permitido segundo certas chancelas. Tais significados se dariam também pela "intervenção de representações" em nosso cotidiano, de forma prescritiva determinando nossas atividades cognitivas e ações, sugerindo-as,

orientando-as, gerindo-as, dando-lhes significados no campo das "intencionalidades partilhadas".

A partir desta afirmação podemos compreender que representar é antes de tudo, objetivar, isto é, fazer das coisas, seres e situações "objetos para si" e apresentá-los e trazê-los à realidade por meio de uma série de recursos lingüísticos e discursivos subjetivos; e esses recursos, por sua vez, provêm de matrizes exteriores aos sujeitos que os adotam com se fossem de sua autoria (PÊCHEUX, 2009, 2010).

Por isso mesmo, a urgência em adotar medidas de contrapoder, isto é, de engajamento por meio de atividades que busquem oportunizar as possibilidades de dar voz e vez aos sujeitos outrora excluídos. Na perspectiva tradicional desse conceito, a representação é uma tentativa "interessada" de aproximação do real e de sua descrição e significação, "como marcadores, reguladores e produtores de identidades" (DESCHAMPS e MOLINER, 2009, p.125).

Por isso, a teoria das Representações Sociais tem implicações diretas nas representações específicas da docência, porque elas ganham significado, e se convencionalizam nas experiências sociais discursivas entre os docentes. Um fato interessante apresentado segundo Zaragora (1999) é que a imagem do da profissão docente é convencionalizada em duas categorias distintas, nos meios de comunicação: "como uma profissão conflitiva" ou "que apresenta [...] como uma atividade idílica, centrada quase exclusivamente na relação interpessoal com os alunos", como "amigo e conselheiro" (ZARAGOZA, 1999, p. 39-41), isto é, segundo aquele aspecto da palavra-chave "dedicação".

A ancoragem é um processo de apropriação. Ora, parece que a atitude comportamental típica do Ocidente é a "de colonizar" para apropriação da natureza material - ela mesma uma ancoragem através da apropriação de coisas da natureza abstrata como passo essencial para a colonização das coisas físicas. Do ponto de vista do abstrato, as ideias, os conceitos e outras abstrações do tipo são "tomados" como representações "para dentro" do universo simbólico do sujeito como uma atividade inerente ao social, sempre de apropriação.

Assim sendo, as representações sociais disponibilizam aos sujeitos diversas possibilidades de inteligibilidade do mundo cotidiano e das relações grupais e de seus o conteúdo que devem ser estudados e refletidos pela escola e academia. E não de "certos modelos [que] retratam o homem na sociedade como um idiota desprovido de julgamento" de valor e de qualidade sobre os fatos e sobre si (GARFINKEL, 1967, p.66). Os sujeitos dispõem de diversos caminhos cognoscíveis por onde podem circular sua reflexão, prática e crítica, mesmo a partir dessas representações sociais que não são adotadas permanentemente, pois estão em constante aperfeiçoamento enquanto dispositivo de aproximação imediata e "resumida" do real, bem como são negociadas, aceitas ou negadas quando percebidas e interpretadas nas relações sociais que elas orientam.

4 ITINERÁRIOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

A pesquisa, e seus resultados, os métodos e pareceres do pesquisador devem ser observados em relação a essas observações, visto que o pesquisador é sujeito sócio-histórico em face deste contexto de sociedade, de educação e de pesquisa, como um modo de criação de saberes (MACEDO, 2012, p.23).

Nesse sentido, a natureza dessa pesquisa é de abordagem qualitativa. A finalidade da pesquisa qualitativa é intervir interativamente, um andamento que se dá, inevitavelmente em "idas e voltas", isso porque, em muitos aspectos, no campo da educação, os processos de pesquisa dialogam com a realidade em questão, isso para compreender as condições em que ela é dada e percebida como possíveis de ser transformada através das contribuições do pesquisador/pesquisados que assumem reciprocamente e voluntariamente, uma posição reativa, no desenvolvimento da pesquisa, assim os dados colhidos em diversas etapas, são constantemente analisados e avaliados.

Em conformidade, o estudo pautou-se no método fenomenológico. A fenomenologia enquanto pesquisa e método nos daria as condições necessárias de investigar, em sua dimensão ética, a "subjetividade dos sujeitos" diante da vida cotidiana, dos grupos de pertencimentos, do mundo das relações de trabalho, das interações simbólicas, discursivas e "intersubjetivamente partilhadas" (HABERMAS, 2012. p.40), do significado coletivo do mundo por meio das representações sociais, onde o pesquisador e os sujeitos pesquisados, em sua dimensão ética, então interagindo e constantemente se influenciando.

Nesse contexto, adota a hermenêutica no sentido de interpretação das linguagens - dos enunciados e dos textos - como seu objeto, isto é, o hermeneuta, parte de uma perspectiva de "poder do exterior" ao enunciado e, por isso, de poder de interpretá-lo, segundo regras previamente estabelecidas (de fora) e sentidos interessadamente elaborados tomando o discurso como seu objeto.

A metodologia adotada para esta monografia fundamenta-se nos paradigmas da Etnografia, visto que como suas características próprias, "advoga uma lógica própria para o estudo dos fenômenos humanos e sociais, procurando as significações dos fatos no contexto concreto em que ocorrem". (CHIZZOTTI, 2008, p.12). Em outras palavras a etnografia estuda a "*carreira* do homem, em seu curso característico, [para que se possa] discernir, embora difusamente, sua natureza". (GEERTZ, 2011, 38).

Por conseguinte, a pesquisa de campo foi escolhida a partir de pesquisa bibliográfica e inter-retroativa (MORIN, 2003, p.18, 30, 144, 195) influiu todo tempo na continuidade da pesquisa bibliográfica. Para isso, como se disse, foram aplicados 427 pequenos questionários quantitativos fechados com uma questão que evocava quatro palavras em ordem de importância "que melhor caracterizassem o trabalho docente". Num segundo momento, conforme a maior ocorrência de quatro palavras do questionário anterior, estas foram oferecidas aos entrevistados como tema gerador das entrevistas.

Os sujeitos da pesquisa foram ao todo 20 professores da rede municipal de escolas do município de Delmiro Gouveia – Alagoas. Esses docentes foram observados, nos últimos dois anos, no exercício da sua profissionalidade, estes, na medida do que foi possível, foram também participantes da segunda entrevista escrita (questionário aberto desenvolvido a partir do primeiro) sendo coletadas as suas considerações (e também sobre o próprio processo de pesquisa). Apesar das perguntas definidas e padronizadas, o entrevistado pôde discorrer o quanto quisesse acerca dos quesitos apresentados. 10 entrevistas gravadas e guiadas para outros docentes que não participaram das 20 entrevistas escritas.

5 ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA

As representações Sociais, segundo Moscovici (2003) e Jodelet (2001), possibilitam a comunicação entre os sujeitos e a inteligibilidade dos discursos comunicados formalizando sentidos, visto que ela se caracteriza por um "sistema de classificação e de denotação, de alocação de categorias e nomes", portanto não fixos. Ainda segundo Moscovici, (2003, p.62), "onde cada objeto e ser devem possuir um valor positivo ou negativo e assumir um determinado lugar em uma clara escala hierárquica".

Observe: o professor M.A.[3], reproduz um significado de perfil profissional, isto é, o discurso típico de como o professor se caracteriza, discursa e se comporta. Logo, essa questão do "perfil" (uma das instâncias do processo que estabelece identificação) é um modo de enquadramento dos sujeitos dentro de certas categorias para melhor interpretá-los, isto é, do que eles são e do que eles não são, e ainda, de como se relacionam. O perfil é um dispositivo generalizador e um conceito caro à inteligibilidade do mundo ordenado; palavra-chave típica da Modernidade, dentro do léxico das Grandes Teorias Sociais. Corrobora a fala do professor M.A. quando diz que em relação ao seu grupo e à sociedade. Note-se:

> [...] existe toda uma forma de ser da identidade do professor e de praticar a sua função profissional permanentemente. [...] Tudo pode está baseado no modo como ele se comporta, como ele trata os alunos, planeja, avalia, ensina e entrega as coisas em dia, tudo é muito claro e todos os profissionais percebem com facilidade, pois entendem das mesmas funções. Existe uma forte cobrança quanto a tudo isso. (M.A.).

Desse modo, em face do depoimento acima, um hábito humano deve ser levado em consideração: "antes de ver e ouvir a pessoa nós já a julgamos (*sic!*); nós já a classificamos e criamos uma imagem dela" (MOSCOVICI, 2003, p. 58), nós enquadramos a pessoa em um determinado grupo e perfil para que melhor a entendamos, assim anulamos sua complexidade em benefício da facilidade de ordenar, catalogar e convencionalizar as coisas, transferindo-as "a um mundo consensual, circunscrito e reapresentado" (*ibidem*, 2003, p. 60).

A objetivação, na perspectiva da Análise do Discurso, é um dispositivo de regularização, normatização e controle que os sujeitos se utilizam para significar e apropriar-se dos objetos outrora inacessíveis aos sentidos e, portanto, "vazios" de significados; através da objetivação há uma tentativa de fixar os sentidos das palavras e imagens do discurso e das representações sociais

Portanto, quanto às pesquisas realizadas no decorrer desse trabalho, as palavras apuradas em questionário são categorias de análise que constroem conceitos paradigmáticos que dão forma a certos perfis profissionais, ou quando não simples *slogans*. Estas são apresentadas aqui acompanhadas de números entre parênteses que indicam sua repetição no discurso dos professores entrevistados, a saber: "dedicação" (73%) (MAZZOTTI, 2008), de "responsabilidade" (78%), "engajamento" (51%), "compromisso" (52%), de "profissionalismo" (82%), de "competência (73%) e "seriedade" (18%), que apresentaremos mais adiante com o subtítulo de "Palavras-chave do contexto docente investigado: Dedicação, Responsabilidade, Compromisso, Competência e Profissionalismo".

Esses números representam a quantidade de ocorrências em que essas palavras foram escolhidas como palavra-chave da identidade docente de 251 professores e professoras e 176 pessoas envolvidas direta ou indiretamente com a educação. Eles tiveram a opção de escolher entre três palavras ou acrescentar outra que não constasse no questionário rápido elaborado pelo autor desta monografia. Sobre a elaboração deste questionário, veja o capítulo sobre os "instrumentos de coleta de dados" onde o autor descreve todo o processo.

É bom lembrar que, a autoria de um discurso, segundo certas regras científicas, isto é, de onde eles procedem, dá estatuto de verdade. Foucault nos fala "dos discursos tendo estatuto e função de discursos verdadeiros. No Ocidente, trata-se do discurso científico". (FOUCAULT, 2010, p.258). Muito além disso, observou-se que os docentes têm condições de plena autonomia e cientificidade sobre seus discursos. Mas há também tipos mais comuns de se pensar esses discursos. Veja, por exemplo, o depoimento de um professor

entrevistado:

> [...] quando conclui minha licenciatura [...] aquelas teorias todas e as escolas de pensamento com seus muitos autores me ajudaram bastante no sentido de enxergar melhor o campo da educação. E isso se reflete no meu trabalho, na minha contribuição e nos benefícios alcançados por mim e por todos. (A.B.).

Isso nos dá parte do esclarecimento necessário para traçar ações contra-discursivas que afirmem a profissão docente nas perspectivas da autonomia, emancipação, inclusão multiculturalizada e liberdade de falar e pensar. Em outras palavras e ainda segundo Foucault (2002, p. 10), o discurso "não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar". Assim, mesmo que as condições de produção do discurso se efetivem através da posição sociocultural privilegiada do sujeito do discurso essas condições não deixam de estar disponíveis aos sujeitos que se habilitam a fazer frente ao discurso dito "hegemônico", porque,

> [...] a nossa classe, a dos trabalhadores da educação, deve estar acima de tudo engajada para reivindicar tudo aquilo que almejamos e que temos certeza de serem ideais para o bem comum da escola e da sociedade. É a nossa palavra contra a deles: a verdade prevalecerá e a sociedade como um todo vai nos apoiar, porque o bônus é para ela também. (J.U.S.).[4]

Para a segunda entrevista, tomamos como expressões indutivas quatro palavras-chave de maior ocorrência no primeiro questionário. Cada uma dessas palavras de maior ocorrência evocara sentidos específicos e imagens (socioafetivos, políticos, por exemplo) segundo a "identificação" que os envolvidos têm com elas. Essa identificação acontece por meio do significado conceitual que eles dão para essas palavras. Seus significados são construídos na escola e se especializam durante a formação posterior; nas relações sociais que estas palavras conotam e denotam, nos vícios de significado conceituais que os sujeitos "reproduzem" delas. Justamente nessas possibilidades de gradação de sentido lexical de uma palavra é também onde se manifestam as possibilidades de representações sociais positivas da escola, que as promovem à suas necessidades sociais e significativas imediatas e posteriores.

Tais palavras-chave funcionam como representações sociais que ancoram sentidos traduzidos em discursos, por meio de *slogan*, "conceito" ou de ideia geral dessas palavras-chave. Eis os resultados da evocação livre de tais palavras, a partir da questão "quais expressões caracterizam o trabalho do professor", a saber, Profissionalismo (82%), Responsabilidade (78%), Competência (72%), Dedicação (73%) e Compromisso (52%) e engajamento (51%).

A ocorrência da expressão Responsabilidade (78%), na situação em que fora levantada (Assembleia Geral do SINTEAL - Sindicato dos Trabalhadores em Educação Alagoas), pode ser uma indicação da reprodução de um discurso neoliberal (SANTOMÉ, 2003; GENTILI e SILVA; 2010) que se utiliza da Moral para justificar em seus discursos essa representação social do trabalho docente.

O profissionalismo também é um aspecto qualitativo e quantitativo do trabalho do professor por meio do ensino-aprendizagem e atribuições agregadas a ele, grosso modo: Fazer planejamentos, preencher diários escolares, participar de reuniões de pais e mestres, reuniões do conselho escolar, da elaboração do PPP, de palestras, projetos e de suas culminâncias, e até mesmo de visitações à casa de família de alunos; Não ficou claro o conceito de profissionalismo a não ser quando associado à emancipação e autonomia econômica dos professores e estudantes, como "inserção no mercado de trabalho" (M. A.), pois o profissional da educação "deve contribuir para a formação do cidadão, com maior objetivo na educação para a vida e para o trabalho" (J. J. A.).

"Profissionalismo" está imbricado ao "trabalho" na perspectiva em que ele acontece atualmente, em nossa sociedade. Aqui, é importante fazer a diferenciação entre conceito e *slogan*. Conceito é uma concepção teórica abstrata que busca definir algo da realidade observada ou das próprias coisas idealizadas e abstratas, sempre pautadas em um paradigma característico.

> Compromisso é o termo que se dá para uma atitude que sempre se atualiza em busca da excelência profissional diante dos desafios que se apresentam todos os dias. A essa atitude sempre pensada e repensada, em movimento, dar-se-á o nome de comprometimento. (A.B.).

Uma diferenciação conceitual entre compromisso e responsabilidade, que busca transcender aquele *slogan* burocrático de responsabilidade como cumprimento de tarefas, obediência hierárquica e sem crítica, assiduidade e pontualidade, tão-somente. Comprometimento, por sua vez, anterior a ela, parte da reflexão das ações que são pontuadas pela responsabilidade. Essa última é a respostado comprometimento para aquilo para o qual se mobiliza. (etimologicamente responsável significa atitude de responder, dar respostas à determinada ação). A "realidade objetiva do seu trabalho", sendo negativa, por exemplo, não interrompe o comprometimento necessário para a mudança positiva desta realidade.

> [...] porque me sinto uma professora compromissada, mesmo que algumas não se

> mostrem assim; basta que eu cumpra o meu papel dentro de uma lógica de fazer o correto. [...] Eu particularmente estou fazendo o meu trabalho, porque o professor quer queira quer não tem o poder de mudança da realidade da sala de aula e da sociedade. É um trabalho de formiguinhas e, de vez em quando chegamos lá. (G.R.M.).

Em observações e vivências experienciadas no trabalho de campo, estamos convencidos de que as práticas pedagógicas, de fato, não se estagnam para todos aqueles que buscam, no dia-a-dia, atualizar conceitos e práticas de autonomia docente-discente em face das questões que enfrentam conscientemente, e isso, baseados em novos paradigmas profissionais mais condizentes com a vontade de fazer educação e ressignificar o conhecimento, os saberes e as competências.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É impossível vivenciar a educação sem pesquisar. Essa constante busca de sentidos, da conexão teórica com a realidade da vida cotidiana é uma questão de linguagem que não se apropria do mundo, mas com ele constrói significados. Assim, observações das práticas docentes realizadas neste trabalho foram muito satisfatórias, nas relações de empatia e valorização do outro, na alteridade. A audição e transcrição dos relatos dos discursos, das representações sociais; da observação dos grupos de amizade em que o professor buscava estar junto, demonstrou que os grupos sociais abraçam uma causa muito mais pela afetividade uns pelos outros do que por diretrizes e metas orientadoras do grupo. Ainda há um forte acordo, entre os professores, movido pela vontade de preservar as virtudes do seu ofício. Os docentes não trabalham de qualquer forma, há muitos aspectos de competência e reflexão mesmo diante do problema que a Educação enfrenta na contemporaneidade.

Nestes processos as representações sociais facilitam o entrecruzamento entre senso comum e conhecimento científico, para além das perspectivas binárias, isso nas experiências cotidianas de significação e reorientação das práticas docentes. Isso abre um leque de possibilidade de ações/reflexões do professor para aperfeiçoamento da sua autonomia e ainda valorização dos diversos discursos e práticas multiculturais, étnicos como cultura e política, em face da alteridade e valorização do outro.

As expressões levantadas nas pesquisas e aqui delimitadas, (responsabilidade, engajamento, dedicação, compromisso, competência, profissionalismo e seriedade) permitiu-nos reconhecer representações sociais recorrentes e específicas, a partir de cada uma delas, pois elas demonstravam ser uma espécie de núcleo do discurso, característico em sua coerência argumentativa.

A reflexão feita aqui paralelamente à investigação das categorias de análise (profissionalismo, dedicação, engajamento, responsabilidade e comprometimento), se deu na perspectiva de paradigmas que visam transpor a ideia de hegemonia perene que anula ou manipula as possibilidades de autonomia e da emancipação da escola. Tal reflexão é a proposta para que isso se efetive, (nas práticas docentes do autor e de todos aqueles que nesta monografia possam buscar alguma inspiração) por meio de do suporte da educação e do desenvolvimento de pesquisas que se darão acerca do tema, pelo autor.

Portanto, a questão de como se "enxerga" é que pode determinar os traçados e itinerários de vidas, pois, é por meio da linguagem que interagimos com o outro e com o mundo cotidiano, por meio das representações sociais e dos discursos, e esses, facilitam nossa inteligibilidade e orientamos nosso ser, quanto mais sobre eles temos autoria. Ter autonomia sobre os sentidos das representações sociais e sobre os conteúdos dos discursos bem como enunciá-los é, em grande medida, escapar dos interesses de controle de governamentalidade que subjazem neles.

Por isso, é pertinente afirmar que a escola continua apresentando suas possibilidades; o lugar onde a autonomia se constrói por meio da reconceitualização do mundo, na linguagem que o traduz; e ela só tem validade em movimento, quando doadora de sentidos, no encontro intencional com a vida; sua linguagem característica – para além das pedagogias - é emancipadora, como representação da dinâmica do mundo que nos apresenta quando nos deixa participar dos seus significados. Assim, a escola é espaço de reconstrução de sentidos (inclusive dela mesma), na medida em que é lugar onde o conhecimento e o saber podem ser vivenciados como a dimensão não estática da realidade.

REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith... **Representações Sociais: aspectos teóricos e aplicações à Educação**. Revista Múltiplas Leituras, v. 1, p. 1-23, 2008.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. 9ª edição. São PULO. Ed. Cortez: 2008.

COULON, Alain. **L'ethnométodologie.** 5ª edição. PUF – Presses Universitaires de France, Paris: 2007.

DERRIDA, Jacques. **A Escritura e a Diferença.** 4ª edição. São Paulo, Editora Perspectiva: 2011.

DESCHAMPS & MOLINER, Jean-Claude, Pascal. **A identidade em Psicologia Social - dos processos identitários às representações sociais**. Petrópolis, Ed. Vozes: 2009.

FOUCAULT, Michael. **A ordem do Discurso**. São Paulo. Loyola: 2002.

_____. **Arqueologia do Saber**. São Paulo. Forense Universitária: 2010

_____. **As Palavras e as Coisas**. São Paulo. Martins Fontes: 2007.

GARFINKEL, Harold. **Studies of Etnomethodology Social**. 2ª ed. UK, Politicy Press: 1967.

GEERTZ, Clinfford. **A Interpretação da Cultura**. Reimpressão da 1ª edição. Editora LTC, Rio de Janeiro: 2011.

GIROUX, Henry. **Cruzando as Fronteiras do Discurso Educacional**. Porto Alegre, Editora Artmed: 1999.

_____. Radical pedagogy as cultural politics: beyond the discourse of critique and anti-utopianism *In*: MCLAREN, Peter. **Critical Pedagogy and Predatory Culture** - Oppositional politics in a postmodern era. London, Routledge: 1995.

_____. **Public Spaces, Private Lives** – Beyond the Culture of Cynism. Rowman &Littlefield Publishers, Inc. England, 2001 New York, Rowan & Littlefield Publishers: 2001.

_____.Formação do Professor como uma Contra-Esfera Pública: A Pedagogia Radical como uma Forma de Política Cultural. In. SILVA, Tomaz Tadeu da.(org.) **Currículo, Cultura e Sociedade**. São Paulo. Cortez. 2009.

HABERMAS, Jürgen. **Teoria do Agir Comunicativo** – Racionalidade da ação e racionalização social. Vol. 1. 3ª edição. São Paulo, Ed. Martins Fontes, 2012.

JODELET, D. Representações Sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, D. (Org.) **As Representações Sociais**. Rio de Janeiro, Eduerj: 2001.

JOVCHELOVITCH, Sandra. **Os Contextos do Saber – Representações, Comunidade e Cultura**. Petrópolis, Editora Vozes. 2008.

LYOTARD, Jean-Francois. **A Condição Pós-Moderna**. 10ª Ed. José Olympio Editora, Rio de Janeiro: 2008.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Etnopesquisa Crítica e Multirreferencial – nas ciências humanas e na educação**. Salvador: EDUFBA, 2012.

MATURANA, Humberto. **Cognição, Ciência e Vida Cotidiana**. Belo Horizonte, Editora UFMG: 2001.

MORIN, Edgar. **Ciência com Consciência**. 7ª edição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

MOSCOVICI, Serge. **Representações Sociais**. 4ª Ed., Vozes, Petrópolis: 2003.

----------ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise do Discurso**. 10ª edição. Ed. Pontes. São Paulo. 2012.

PÊCHEUX, M. & FUCHS C. (1975). A propósito da análise automática do discurso. In:

GADET F. HAK, T (orgs.). **Por uma Análise Automática do Discurso**. 4ª edição. Ed. UNICAMP. São Paulo, 2010.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e Discurso**. 4ª edição. Ed. UNICAMP. São Paulo, 2009.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **A Educação em Tempos de Neoliberalismo**. Artmed. Porto Alegre: 2003.

SCÓTOLO, Irene. **Discursos e Reprodução de Sentidos na Escola**. São Paulo, Editora Porto de Ideias: 2010.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23ª Ed. Cortez Editora. São Paulo, 2012.

SILVA e GENTILI, Pablo A.A. e Tomaz T. da. **Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação**. 13ª Ed. Vozes, Petrópolis: 2010.

VAN DIJK, Teun A. **Society and Discourse** - How Social Contexts In&64258;uence Text and Talk. Cambridge, U.K. 2009.

ZARAGOZA, José Manuel esteve. **O Mal-estar Docente.** Educ. São Paulo:1999.

---

[1] Graduando em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia – UNEB. E-mail: welliamancio@hotmail.com
[2] Prof.MSc. Assistente da Universidade do Estado da Bahia – UNEB. E-mail: vinnymil@yahoo.com.br
[3] Todos os professores entrevistados tiveram seus nomes e sobrenome abreviados com a devida autorização. Utilizaremos a palavra professor para ambos os gêneros.
[4] No contexto da reunião para a paralisação dos professores do Estado de Alagoas em dezembro de 2012.