

Representações sociais de trabalhadores com baixa escolaridade sobre o trabalho docente

Ademir José Rosso^{I, II}

Bruna Emilyn da Silva^{III, IV}

Vânia Katzenwadel de Oliveira^{V, VI}

Franciely Ribeiro dos Santos^{VII, VIII}

^I Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Ponta Grossa, Paraná, Brasil. *E-mail*: <ajrosso@uepg.br>; <<http://orcid.org/0000-0002-7143-0433>>.

^{II} Doutor em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Florianópolis, Santa Catarina, Brasil.

^{III} Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Ponta Grossa, Paraná, Brasil. *E-mail*: <bruna.emilyn@hotmail.com>; <<http://orcid.org/0000-0002-9067-7706>>.

^{IV} Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Ponta Grossa, Paraná, Brasil.

^V Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa, Ponta Grossa, Paraná, Brasil. *E-mail*: <solvania@hotmail.com>; <<http://orcid.org/0000-0003-3307-1350>>.

^{VI} Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Ponta Grossa, Paraná, Brasil.

^{VII} Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Ponta Grossa, Paraná, Brasil. *E-mail*: <francielyribeirosantos@gmail.com>; <<http://orcid.org/0000-0002-8665-3656>>.

^{VIII} Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Ponta Grossa, Paraná, Brasil.

<http://dx.doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.101i258.4423>

Resumo

O artigo investiga as representações sociais (RS) da docência entre os trabalhadores com baixa escolaridade (TBE) e vulnerabilidade social, pais de alunos de escolas públicas. Problematiza as RS dos TBE levando em consideração o histórico e as vinculações deles e de seus filhos com a escola pública. A fundamentação teórica das RS é a abordagem dimensional de Moscovici. Participaram da pesquisa 145 pessoas, entre desempregadas, em situação laboral instável ou informal. Das entrevistas foram retiradas as falas dos participantes sobre a escola e as representações sobre o trabalho docente. As informações foram analisadas com o auxílio do *software* Alceste e da análise de conteúdo. As produções discursivas sobre a docência indicam as RS idealistas como promotoras de um futuro melhor, as RS normativas como trabalho de correção e disciplinamento social e a RS de um trabalho relacional como atividade interpessoal, permeada pelo afeto e motivação dos alunos.

Palavras-chave: docência; educação compensatória; representação social.

Abstract

Social representations of lowly-schooled workers about teaching work

This paper investigates social representations of teaching (RS – from representações sociais, in Portuguese) among lowly-schooled (TBE – from trabalhadores com baixa escolaridade, in Portuguese) and socially-vulnerable workers with kids in the public-school system. It problematizes the RS of TBE, considering their and their children's history and connections with the public school. The RS have been theoretically founded on Moscovici's dimensional approach. One-hundred-and-forty-five people, including those unemployed and working under an unstable or informal employment, took part on the research. Interviews revealed participant's opinions on school and the representations of the teaching work. Then, the software Alceste and content analysis were used to analyze the information. Discursive productions about teaching put the idealist RS as promoters of a better future, the regulative RS as correctional and socially-disciplinary work, and the RS of a relational work as interpersonal activity, permeated by students' affection and motivation.

Keywords: compensatory education; social representation; teaching work.

Resumen

Representaciones sociales de trabajadores con baja escolaridad sobre el trabajo docente

Este trabajo investiga representaciones sociales (RS) de la docencia entre trabajadores con baja escolaridad (TBE) y vulnerabilidad social, padres de alumnos de escuelas públicas. Problematiza las RS de los TBE considerando el histórico y las vinculaciones de esos trabajadores y de sus hijos con la escuela pública. La fundamentación teórica de las RS es el abordaje dimensional de Moscovici. Participaron de la investigación 145 personas, entre desempleadas, en situación laboral inestable o informal. De las entrevistas fueron retiradas las hablas de los participantes sobre la escuela y las representaciones sobre el trabajo docente. Las informaciones fueron analizadas con ayuda del software Alceste y del análisis del contenido. Las producciones discursivas sobre la docencia indican las RS idealistas como promotoras de un futuro mejor, las RS normativas como trabajo de corrección y disciplinamiento social, y la RS de un trabajo relacional como actividad de relación interpersonal, permeada por el afecto y motivación de los alumnos.

Palabras clave: docencia; educación compensatoria; representación social.

Introdução

A importância da docência associada ao sucesso escolar dos alunos é defendida nas pesquisas educacionais dos países industrializados (Vasconcellos, 2002). No entanto, apesar dessa importância e do grande número de professores em quase todos os países, a docência está sujeita a múltiplas interpretações, ligadas aos pertencimentos sociais e às ideologias associadas a ela (Bueno, 2001).

Essas discussões perpassam as classes e os âmbitos sociais, e a docência é considerada fundamental para a cidadania e a mudança social (Martins, 1972; Neves, 2016). A pesquisa com pais de alunos das escolas públicas destacou que: a maioria dos alunos provinha das classes D e E; a escolaridade dominante dos pais era a do ensino fundamental incompleto; existe uma relação entre escolarização e trabalho; os pais reclamam da atuação, das condições de trabalho dos professores e da organização da escola (Brasil. Inep, 2005). Depreende-se que o nível socioeconômico das famílias, incluindo escolaridade e renda, possui estreita ligação com as habilidades desenvolvidas na escola pelos seus filhos e desafia os pais a acompanharem seus filhos e a escola para atendê-los (Thin, 2006). As informações revelam que os pais têm um imaginário da escola como ascensão socioeconômica; atribuem aos professores o encargo de promover disciplina, motivação, qualidade no ensino e sucesso escolar; e reconhecem que o salário é insignificante e impróprio para a função que eles exercem.

As produções acadêmicas brasileiras sobre trabalho docente na educação básica, examinadas por Duarte (2010), Pereira Júnior e Vieira (2018), mostram as temáticas mais exploradas. A primeira pesquisa abrangeu o período de 1987 a 2007 e localizou 467 dissertações e teses. Os temas mais explorados foram os processos de formação e de profissionalização, o exercício da docência, a construção da identidade docente, os processos, as condições e as relações de trabalho, o processo de resistência, bem como o abandono e o adoecimento dos profissionais da docência. Na análise são encontradas 6,85% de produções dentro do eixo representações, sentidos e significados sobre o trabalho docente. Embora esse eixo não seja exclusivo das representações sociais, integra referenciais ou temas relativamente próximos. A segunda pesquisa, ao buscar subsídios para a construção de indicadores das condições do trabalho docente na educação básica do Brasil, analisou 55 produções acadêmicas, que compreendem: artigos, dissertações e teses, no período de 1987 a 2015. Das categorias destacadas pelo artigo, a de ensino-aprendizagem foi a mais frequente. Sobre os aspectos que compõem as condições de trabalho dos professores da educação básica, os maiores destaques foram a carga de trabalho e a infraestrutura. A relação família-escola integra a categoria das relações interpessoais, citando os docentes no relacionamento com os pais de alunos, correspondendo a 16 das 55 produções analisadas.

Na busca sobre as RS da docência, a produção é predominantemente dos docentes sobre si mesmos e raras são as pesquisas de RS da docência na perspectiva de sujeitos fora do espaço escolar. Porém, esse olhar externo

daria, à docência e às agências formadoras, a compreensão de como elas se ancoram nos diferentes espaços sociais. Se a opção de pesquisar a RS sobre o trabalho docente entre os trabalhadores com baixa escolaridade, desempregados e informais traz consigo uma série de dificuldades operacionais, ela pode explicitar como a docência e as relações família-escola e comunidade-escola se encaixam no imaginário deles.

A docência, por sua ampla penetração e circulação social, é um objeto social (OS) presente na vida das pessoas e torna-se objeto das RS. A docência, ao ser estudada nas perspectivas da escola e de seus agentes, das representações recíprocas dos sujeitos envolvidos - professor, pais e alunos - e dos resultados da ação educativa (Gilly, 2002), pode ser apreendida tanto a partir dos docentes sobre si mesmos, quanto dos alunos sobre os docentes, ou de uma perspectiva externa ao contexto escolar, dos pais e da sociedade em relação aos docentes e à docência.

As RS de professores, pais e alunos da educação básica sobre a instituição escolar e o processo de escolarização formal destacam que se tratam de "imagens distintas sobre a instituição de ensino, atreladas às práticas cotidianas dos sujeitos, que legitimam as ações de aceitação/rejeição da própria instituição escolar" (Oliveira *et al.*, 2004, p. 31). Neste estudo, a escola é vista: pelos professores como espaço pedagógico; pelos pais como única possibilidade de futuro para as crianças; e pelas crianças como possibilidade de liberdade. Aos pais em condições desfavoráveis, significa a possibilidade de um futuro diferente do seu, ao atribuírem aos professores funções familiares. Essas informações indicam, de um lado, a escola e os professores e, de outro, as famílias em situação de pobreza e vulnerabilidade. Os primeiros esperam que os alunos cumpram um plano de escolarização típico de classes letradas, já estas permanecem esperando da escola as credenciais para o mundo do trabalho e da sociabilidade (Pinto; Garcia; Letichevsky, 2006; Rummert; Alves, 2010).

A articulação das expectativas dos familiares com as da docência fundamenta-se em realidades simbolicamente construídas, em que circulam informações que corroboram os olhares que definem o trabalho docente. Dessa forma, levantar as representações sociais circulantes dos trabalhadores sobre a docência, em suas contingências e expectativas como pais de alunos da educação básica, possibilita acessar as interpretações que organizam seu cotidiano e de seus filhos frente à docência (Moscovici, 2012; Jodelet, 2005, 2007). As RS permitem a compreensão do pedagógico "em referência a um ambiente social mais amplo" (Gilly, 2001, p. 331), para além das salas de aula, colado aos condicionantes históricos das lógicas sociais e familiares.

O trabalho docente como um objeto social apreendido pelos trabalhadores nas relações e espaços sociais – de forma diferenciada dos educadores, mas dentro do mesmo contexto ideológico – reproduz a lógica utilitária da educação (Rummert; Alves, 2010). Em contrapartida, o ensino de seus filhos está abaixo da "pseudoformação [...], até mesmo do ensino limitado à racionalidade instrumental" (Patto, 2007, p. 244), sem direito à formação intelectual e cultural, visando à inclusão social marginal. Estudar

as RS desses trabalhadores significa conhecer o que eles pensam da docência e suas expectativas em relação a ela, compreender os aspectos relevantes da prática educativa e os ajustes no processo ensino-aprendizado de seus filhos.

A pesquisa relatada originou-se das queixas dos professores da rede pública de ensino, de que *os pais imaginam que o trabalho docente é fácil* e, por isso, não reconheceriam nem apoiariam o trabalho docente. Para os docentes em suas RS, a família é uma instância que ancora, fora do espaço educativo, parte dos problemas por eles enfrentados. Essa ambiguidade indica uma idealização de papéis familiares na escolarização, como acompanhar as lições, vir constantemente à escola, preocupar-se com a educação integral dos filhos, e o desconhecimento das contingências enfrentadas por esses pais na escolarização dos filhos (Patto, 1992).

Essa explicação atribui responsabilidades a grupos sociais que lutam com dificuldades e considera, somente, o fluxo de ações que deveriam convergir e se colocar a serviço da docência, sem identificar corretamente os *inimigos* da escola e da ação pedagógica em uma sociedade de classes (Patto, 1992). Tal situação seria mais bem compreendida pela escola se esta se perguntasse: O que os pais dos alunos que frequentam a escola pública esperam do trabalho docente? Partindo dessa questão, a presente pesquisa tem o objetivo de analisar as representações sociais construídas por pais de alunos, trabalhadores com baixa escolaridade, desempregados e informais, sobre o trabalho docente.

Fundamentos teóricos

As representações sociais são um referencial abrangente para explicar o conhecimento social como elemento constitutivo das condições sócio-históricas (Guareschi, 1999). O trabalho docente faz parte da experiência dos trabalhadores por situações ligadas ao tempo que eles permaneceram na escola, pela promoção ou obstáculo em suas vidas, pelos contatos no acompanhamento de seus filhos, pelas mensagens e notícias dos meios de comunicação, pelas redes sociais e conversações sobre os docentes. Em sentido amplo, uma representação social "é sempre uma representação de alguém sobre alguma coisa [...] uma modalidade de conhecimento particular tendo a função de elaboração dos conhecimentos e da comunicação entre os indivíduos" (Moscovici, 2012, p. 27).

A chegada do homem à Lua, os bebês de proveta, a clonagem, os transgênicos e a própria psicanálise são objetos sociais advindos da ciência e da tecnologia transformados em saberes do senso comum pelos meios de comunicação. A docência como um fenômeno que, sem ser novo, constitui-se em uma situação conhecida e cotidiana dos trabalhadores, desde tenra idade, perpassa a vida, o convívio familiar e a conversação deles, como um elemento de distinção e discriminação social e laboral. Suas ligações com a experiência vivida e os conhecimentos cotidianos formam um sistema de valores e de práticas que permite a eles refletir sobre a própria experiência, orientar-se socialmente e, também, serem avaliados

a partir dessa experiência (Jodelet, 2005). Um pensamento social que se desenvolve a partir da experiência concreta e dos pensamentos hegemônicos (ideológicos e culturais) torna-se um saber prático produzido em um contexto e condição para agir no mundo, sobre o outro e para definir o estatuto social (Jodelet, 2005, 2007, 2009).

As RS são um “conhecimento prático, orientadas para a comunicação e para a compreensão do contexto social, material e ideativo” (Spink, 1993, p. 300) em que vivem os indivíduos. Como tal, expressam a construção de conhecimentos em condições que instauram ou mantêm práticas sociais (Guareschi, 1999). Essas representações remetem aos “sistemas complexos de significações elaboradas por grupos sociais” (Gilly, 2001, p. 331), permitindo compreender a docência para além do seu cotidiano e da escola, permeados pelos condicionantes históricos. A teoria de Moscovici (2012) origina-se de pesquisa que integra as dimensões dos conhecimentos ou informações, imagens e atitudes estruturadas pelos mecanismos da ancoragem e da objetivação.

Representar um objeto social significa inscrevê-lo em um contexto particular, entendendo-o e apresentando-o aos outros da forma mais simples e concreta possível. Nessa dinâmica, atuam ancoragem e objetivação. Na comunicação, a ancoragem transforma uma situação diferente das experimentadas em função dos significados e das normas conhecidas socialmente. Ancorar um objeto social significa instrumentalizá-lo em uma “escala de preferência nas relações sociais existentes” (Moscovici, 2012, p. 156). Assim, ancorar o trabalho docente é enquadrá-lo na rede de conhecimentos, experiências e valores sociais preexistentes e circulantes sobre ele e sobre as diversas formas de trabalho. A ancoragem diz respeito aos esquemas de conhecimentos prévios que emolduram o objeto social.

A objetivação simplifica e materializa esses quadros informacionais em situações observáveis do *como se fosse, do igual a e do parecido com*, em que se estabelecem comparações. A objetivação mostra, remedia e transfere conceitos e sentidos para algo concreto; demonstra a realidade social, que materializa um esquema conceitual, substituindo-o por uma imagem; integra esses elementos em uma determinada realidade social. Assim, para vencer os obstáculos de comunicação, a objetivação traz o objeto ao “domínio do *ser*”, e a ancoragem o delimita no “domínio do *fazer*” (Moscovici, 2012, p. 156).

Para o trabalhador, a docência, em sua teia de experiências pessoais – no passado, como aluno e, no presente, como pai de aluno, com suas limitações de escolarização e desdobramentos no mundo do trabalho e emprego – pode assumir formatos diferentes, quando comparados aos do sujeito do interior do espaço escolar. Porém, as representações sociais, em sua dinâmica, consideram ambos “criadores e comunicadores, utilizadores e selecionadores das informações” (Moscovici, 2012, p. 28). O conhecimento presente em uma representação social liga-se à experiência e aos sistemas “de valores, de noções e de práticas que dão aos indivíduos os meios necessários para se orientar no ambiente social e material” (Moscovici, 2012, p. 28). Assim, a docência presente na RS desses trabalhadores

subordina-se ao universo consensual e comunicacional de ordem prática, e não ao universo da gestão escolar e pedagógica.

Na expressão das RS, as imagens utilizam situações e materiais conhecidos para traduzir e concretizar os pensamentos do cotidiano do grupo social; destacar características do objeto representado, comparando, aproximando e explicando situações do dia a dia. Ao filtrarem as informações e direcionarem a interpretação dos conhecimentos e experiências, as imagens favorecem a convergência dos conhecimentos internos e externos aos sujeitos. Elas percorrem o caminho inverso da ciência, concretizando os conteúdos pelos predicados dos lugares-comuns em que se falam e se mostram (Moscovici, 2012).

As atitudes cumprem a função orientadora e normativa das RS em um contexto em que representar um objeto significa assumir um posicionamento favorável, contrário ou indiferente. Assim, os pais que tiveram dificuldades durante a vida escolar podem apresentar atitudes negativas em relação à docência e prejudicar a criança na interação docente-discente. Porém, ao perderem uma oportunidade de emprego pela baixa escolarização, poderão mudar de atitude, estimulando seus filhos a estudarem e apreciarem melhor a docência. Logo, as atitudes expressam: os posicionamentos em relação a um objeto, acontecimento ou experiências associadas às RS; a predisposição para a ação, prevendo o que o sujeito vai fazer e dizer dentro do contexto social em que o objeto é apreendido; a orientação psíquica favorável ou desfavorável “revelada por um comportamento global ou por uma série de reações cuja significação é comum” (Moscovici, 2012, p. 445).

As dimensões – conhecimento, imagens e atitudes – sobre o trabalho docente, em sua interface com o trabalho e a escolarização nas vidas dos trabalhadores e na de seus dependentes, fornecem uma visão de conjunto do seu conteúdo e sentido. Os elementos dessa interface são convertidos em relação aos valores e imagens arraigadas na realidade social como um corpo natural de conhecimentos. Analisar a docência segundo a representação social de trabalhadores é expressar como essa interação foi apropriada, transformada e traduzida a partir da experiência deles vivida na escola, no mundo do trabalho e no acompanhamento de seus filhos na escola.

Os trabalhadores com baixa escolaridade podem apresentar a tendência de atribuir aos filhos o fracasso, ou esperar dos professores o sucesso (Neves, 2016), não só pelas contingências enfrentadas, mas também pelos significados atribuídos ao “estar na escola” e à docência (Gilly, 2001). Diante disso, é possível afirmar que a docência se torna um objeto social, apreendido em consonância com as relações e os espaços sociais, também de forma própria e diferenciada. Os trabalhadores não apenas repetem a lógica (re)produtivista dada à educação pelo poder hegemônico (Rummert; Alves, 2010), mas igualmente produzem significados próprios ao representarem a docência. As práticas vividas e partilhadas dos trabalhadores, segundo a abordagem teórico-metodológica das representações sociais, possibilitam o acesso às traduções e comunicações que eles organizam no seu cotidiano e no de seus filhos, as respostas e apreciações feitas ao trabalho docente.

Coleta de informações e análises

A pesquisa propôs levantar as representações sociais dos trabalhadores com baixa escolaridade que vivem situações laborais instáveis e que, de certa forma, estão excluídos do mundo formal do trabalho. Na busca de trabalhadores com esse perfil, coletaram-se informações com desempregados na Agência do Trabalhador, trabalhadores em busca de programas de geração de renda e capacitação profissional do Serviço de Obras Sociais (SOS) da Prefeitura Municipal de Ponta Grossa e trabalhadores que atuavam em barracões de reciclagem.

Definiu-se como *baixa escolaridade* a escolarização incompleta do ensino fundamental de nove anos, quando a média de escolarização dos brasileiros com mais de 15 anos de idade era de 7,5 anos, e no Paraná essa média era de 7,8 anos para os homens e 7,9 para as mulheres (IBGE, 2010). Para inclusão na pesquisa, além da escolaridade inferior a nove anos, constituíram-se como critérios: ser responsável por aluno da educação básica do sistema público de ensino; ser trabalhador da construção civil ou da agricultura, empregado no setor da higiene e limpeza, entre outros; ser autônomo, possuir vínculo trabalhista instável ou de prestação de serviços temporários; ser beneficiário de programas sociais. Como consequência dessa delimitação, com as dificuldades encontradas na coleta de informações, tais critérios foram alargados, passando a incluir desempregados, alguns com escolaridade superior à estipulada, trabalhadores em busca de alternativa para geração de renda e de barracões de reciclagem. As informações obtidas em condições diferentes das projetadas são processadas como variáveis de análise.

A pesquisa é de abordagem mista, englobando tanto métodos quantitativos quanto qualitativos, tomados como complementares e constitutivos um do outro, perpassados pela interpretação qualitativa e hermenêutica. Assim, os achados de pesquisa constituem-se mediante a interpretação das relações presentes no contexto da pesquisa, em função do objeto de análise. Como o simples discurso não é a representação social, foram necessários procedimentos adicionais na coleta e análise das informações para chegar às RS dos trabalhadores sobre a profissão docente. Se as informações não falam por si, mesmo que os programas utilizados indiquem algumas tendências dessas informações, elas necessitam ser interpretadas e contextualizadas para que tenham seu sentido captado.

Os problemas na coleta de informações sobre os trabalhadores com baixa escolaridade vão da abordagem dos informantes, da confecção dos instrumentos de coleta de informações, até os procedimentos de análise (Borges; Pinheiro, 2002; Paixão, 2011). Levando em conta as dificuldades de ter material autoaplicável ao público, a coleta de informações ocorreu mediante questionário com questões abertas e fechadas, configurando-se como uma entrevista estruturada para chegar à representação social, captando suas dimensões e o movimento do conhecimento que circula no grupo social estudado.

O perfil sociodemográfico dos informantes está expresso tendo como referência sexo, faixa etária, locais de coleta de informações, estado civil, filhos matriculados na educação básica, escolarização, relato de trabalho infantil, recebimento de benefício social e gravidez na adolescência. Segundo esses atributos, os 145 informantes estão assim distribuídos, considerando alguns cruzamentos das variáveis para melhor situá-los, conforme a Tabela 1.

Tabela 1 – Cruzamento de variáveis censitárias com o sexo dos informantes

Variáveis		Homens		Mulheres	
		N	%	N	%
Total		36	24,8	109	75,2
Faixa etária	Até 30 anos	6	16,7	21	19,3
	De 31 a 40 anos	12	33,3	28	25,7
	De 41 a 50 anos	15	41,7	37	33,9
	Mais de 51 anos	3	8,3	23	21,1
Total		36	100	109	100
Escolarização	Até 9 anos	14	38,9	51	46,8
	Superior a 9 anos	22	61,1	58	53,2
Total		36	100	109	100
Trabalho infantil	Histórico de trabalho infantil	12	33,3	27	24,8
	Sem histórico de trabalho infantil	24	66,7	89	75,2
Total		36	100	109	100
Gravidez na adolescência	Relato de gravidez			25	22,9
	Sem relato de gravidez			84	77,1
Total				109	100
Benefício social	Recebe benefício social	10	27,8	49	45
	Não recebe benefício social	26	72,2	60	55
Total		36	100	109	100
Locais de entrevista	Agência do Trabalhador	27	75	48	44
	Barracões de reciclagem	3	8,3	12	11
	SOS	6	16,7	49	45
Total		36	100	109	100

Fonte: Elaboração própria.

Nos casos relatados de gravidez na adolescência, 56% das mulheres possuem escolarização inferior a nove anos, situação que se inverte entre as mulheres sem relato de gravidez na adolescência, apresentando escolarização superior ao ensino fundamental completo.

Das 145 entrevistas, efetuou-se o recorte das produções discursivas que versavam sobre o trabalho docente. Após o recorte, preparou-se o *corpus* para analisá-lo no Alceste. Na análise, cada produção discursiva foi identificada com uma linha de comando em que constavam as informações sobre os entrevistados e se estruturavam os dados censitários. Do Alceste, utilizaram-se os relatórios da análise lexical, que informam as classes discursivas e as variáveis censitárias dos contextos de origem. Esse procedimento permite analisar a origem associada aos subgrupos de informantes. Para evidenciar as informações circulantes, apresentam-se a classificação hierárquica descendente e os fragmentos dos textos que contribuíram para sua formação.

No processamento feito pelo programa, visando ao melhor aproveitamento, optou-se pela classificação simples quando o procedimento padrão sugerido pelo programa seria o de classificação dupla. Ao se adotar esse procedimento, ganha-se aproveitamento, mas perde-se em precisão; por isso, são necessários procedimentos complementares para a análise das informações fornecidas pelo relatório.

As classes obtidas estão apresentadas e organizadas no dendrograma (Figura 1), em que foram adotados como critérios de corte o *qui*-quadrado (X^2) superior a 3,84 e a frequência mínima de cinco palavras analisadas. O processamento das informações pelo programa Alceste indicou quatro classes discursivas: importância da docência, dificuldades da docência, lutas dos educadores e aprovação da docência. Com base nos relatórios, são apresentadas as variáveis ou subgrupos de informantes e o peso de cada um deles na constituição das classes; na sequência, são apresentados os conteúdos discursivos que integram essas classes.

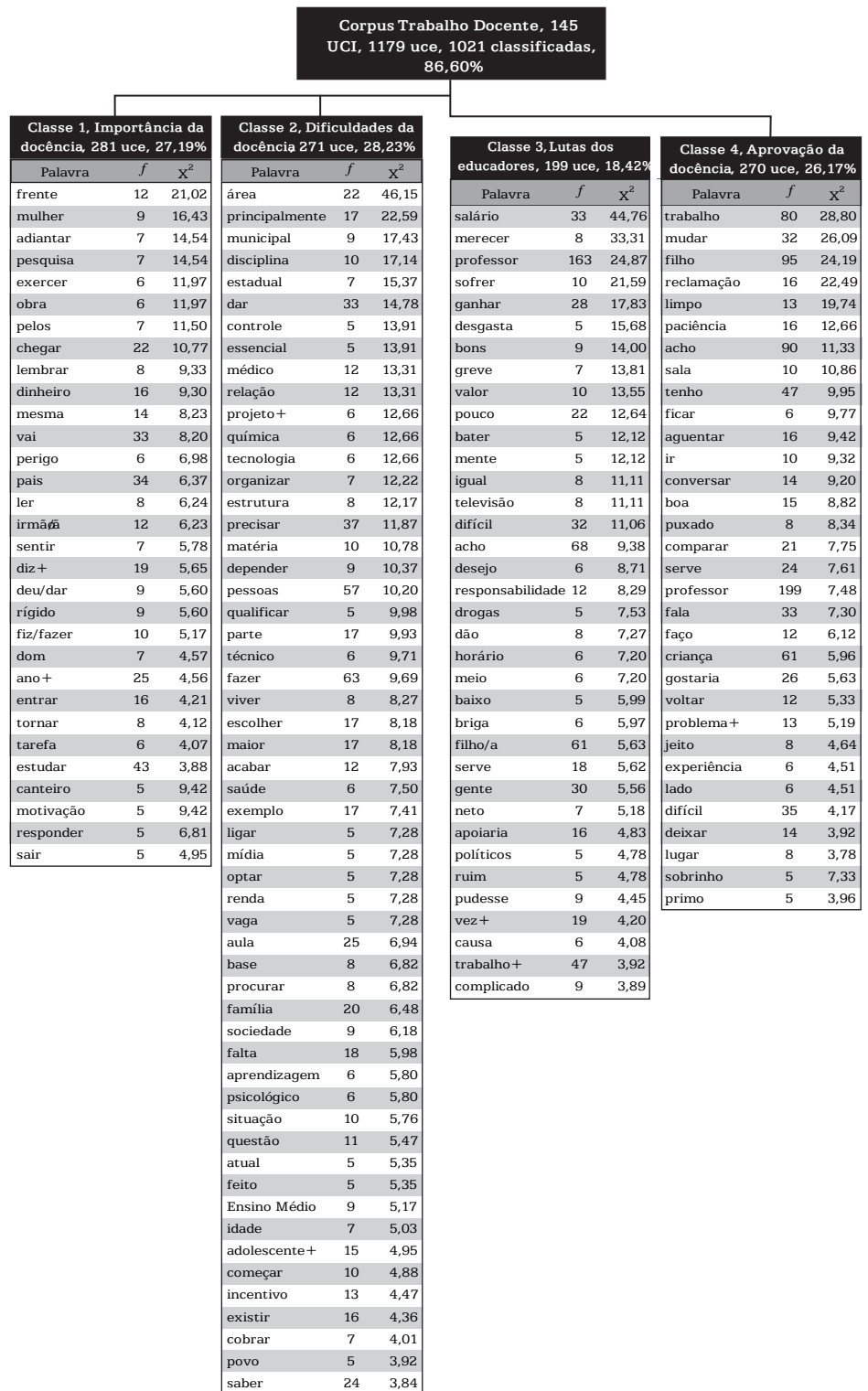


Figura 1 – Classificação hierárquica descendente da análise lexicográfica promovida pelo software Alceste

Fonte: Elaboração própria.

Nota: UCI = unidade de contexto inicial;

UCE = unidade de contexto elementar.

Os relatórios com as variáveis de análise e as contribuições delas na constituição das classes do *corpus* analisado são apresentados com a contribuição decrescente e os valores com significância estatística, que são os de X^2 superiores a 3,84. Na classe 1, as variáveis com peso determinante na constituição da classe são: com importância estatística, faixa etária com mais de 50 anos, sem gravidez na adolescência, não receber benefício social algum e relato de trabalho infantil; e sem importância estatística, faixa etária até 30 anos, sexo masculino, sujeitos entrevistados na agência do trabalhador e em barracões de reciclagem. Na classe 2, as variáveis são: escolarização superior à média nacional, sexo masculino, entrevistados na agência do trabalhador (desempregados), faixa etária com mais de 50 anos, sem relato de trabalho infantil, casados ou equivalente e com filhos frequentando a educação básica. Na classe 3: escolarização abaixo da média nacional, não possuem filho frequentando a escola, sexo feminino, portadores de benefícios sociais, faixa etária de até 30 anos, sujeitos entrevistados nos barracões de reciclagem e no SOS, não relatam situação de trabalho infantil e estado civil de solteiro ou equivalente. Na classe 4, as contribuições são: sexo feminino, entrevistados no SOS, escolarização abaixo da média nacional, faixa etária de até 30 anos, relato de gravidez na adolescência, portadores de benefício social, possuem filho(s) frequentando a educação básica, casados ou equivalente e entrevistados em barracões de reciclagem. A Tabela 2 apresenta a contribuição do perfil dos informantes e as variáveis associadas na constituição das classes.

Tabela 2 – Apresentação das variáveis que contribuíram para a constituição das classes

Classe 1			Classe 2			Classe 3			Classe 4		
Variável	N*	X ²	Variável	N*	X ²	Variável	N*	X ²	Variável	N*	X ²
Fet_4	119	69,69	Escm_2	258	201,20	Escm_1	131	62,24	Sex_f	242	77,33
Gadl_s	273	45,81	Sex_m	162	133,90	Fesc_n	97	36,62	Loc_so	125	76,21
Bsoc_n	231	44,35	Loc_at	252	128,20	Sex_f	162	19,7	Escm_1	159	47,78
Rti_s	119	38,28	Fet_2	126	54,90	Bsoc_s	93	18,51	Fet_1	68	33,04
Fet_1	50	3,19	Rti_n	224	21,50	Gadl_s	47	13,66	Gadl_s	58	11,32
Loc_at	194	3,00	Eciv_2	199	20,14	Fet_3	85	12,45	Bsoc_s	109	7,10
Loc_ba	32	2,93	Fesc_1	205	7,51	Loc_ba	30	11,56	Fesc_s	202	5,71
Sex_m	97	1,39				Loc_so	69	9,06	Eciv_1	118	5,25
						Rti_n	155	4,54	Loc_ba	29	1,51
						Eciv_1	87	3,55			

Fonte: Elaboração própria, com base no Rapport 111 do *Alceste*.

Notas: Codificação das variáveis: Fet_ = faixa etária (1, até 30 anos; 2, de 31 a 40 anos; 3, de 41 a 50 anos; 4, mais de 51 anos); Gdl_ = gravidez na adolescência; Bsoc_ = benefício social; Rti_ = relato de trabalho infantil; Loc_ = local de entrevista; Sex_ = sexo; Eciv_ = estado civil (1, casado ou equivalente; 2, solteiro ou equivalente); Escm_ = escolarização em relação à média; Fesc_ = filho na escola.

N* = número de segmentos de textos associados à variável.

A classe 1, *importância da docência*, corresponde a 27,19% do texto analisado. A classe tem nos adultos os sujeitos do círculo familiar: pais, mulher, marido irmão/irmã; e fora dele: empresário, deputado. Os objetos a que se referem são: pesquisa, canteiro de obra, motivação, dinheiro, reais, perigo, dom, consciência, ano(s), tarefa. As ações associadas a eles são: adiantar, exercer, chegar, lembrar, correr, crescer, responder, ler, sentir, dizer, dar, fazer, sair, abrir, andar, comprar, cortar, dizer, matar, usar, xingar, entrar, tornar e estudar. Os adjetivos são: pobre, frente, rígido, mínimo, sociais, correto, lindo e marca.

A palavra frente tem o sentido de ir em frente, avançar e está associada a escolarização ou poder estudar. Afirma-se que *se você não estudar, e não tiver quem ensine, o país não vai para frente*,¹ ou seja, o professor é quem garante essa possibilidade (Carvalho; Lima, 2017). A condição de trabalho da mulher é associada à importância da docência e das mulheres pobres, que, ao optarem pelos papéis sociais convencionais, abandonam os estudos e deixam de se *realizar profissionalmente*. Esses papéis limitam, em parte, o desenvolvimento das carreiras femininas e dos seus estudos (Naiff; Sá; Naiff, 2008). Compara-se a docência ao ônus da mulher trabalhadora que, no final do dia, *tem de cuidar da casa, do filho e do marido*, e é referido que o professor, quando os alunos saem de férias, *vai se [...] preparar para o próximo semestre*. Essa compreensão exhibe a complexidade e as atividades invisíveis socialmente (Vasconcellos, 2002).

Para enfrentar as dificuldades da profissão, *se a pessoa tem amor [...] vai em frente; se não, desista enquanto há tempo*. A ideia de vocação da profissão sustenta essa afirmação (Vasconcellos, 2002; Pereira; Alves, 2015) e critica os que se tornam professores *porque acham que é [...] mais fácil*. Trata-se de uma forma de desqualificação profissional urdida que transforma os professores em obstáculo (Evangelista; Shiroma, 2007); a resposta a esse problema estaria na costumeira fórmula de melhorar a formação docente sem mudar o contexto da educação. Os sujeitos pesquisados também fazem a autocrítica de não assumirem a responsabilidade de fiscalizar os políticos que prometeram promover a educação e apontam sugestões para a infraestrutura escolar: *se o governo [...] não puder construir escola [...], o empresário que trabalha no mesmo bairro [...] poderia doar [materiais] e ajudar na reforma, e os pais [...] [entrariam] com a mão de obra*. Outra crítica está na constatação da oferta da educação para o pobre (Kliksberg, 2000; Neves, 2016), em que *o governo oferece condições dele chegar até lá, [mas] sabendo que ele é um estudante pobre, que não teria condições, ele tem somente uma ajuda*. Como resposta ao estranhamento escola-comunidade e pais-professores, são apontadas soluções participativas (Castro, 2017) para que *as famílias interajam com a escola, para ajudar os próprios filhos*, como incentivo aos professores.

A segurança na escola é lembrada, com o apoio a práticas policiais de revistar o aluno para dar segurança aos professores, e críticas ao *Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)*, que *estragou os menores, porque, se não existisse essa lei, não existiria esse perigo*. Nesse contexto, está a metáfora do canteiro de obra, em que só se terá acesso à escola se for

¹ As transcrições das falas estão em itálico no decorrer do texto.

comprovado o uso dos equipamentos adequados de proteção individual. Com isso, justifica-se a necessidade de revistar e controlar os alunos para prevenir as ameaças que rondam as escolas dos bairros afastados (Pinto; Garcia; Letichevsky, 2006).

Ao pensar em qualidade, o padrão é a do passado. Hoje *eles não estão nem aí, [mas] no tempo [...] era um tempo mais fácil, tinha mais rigidez*. Trata-se de um passado áureo, fruto da memória associada à imaginação. Nessa linha de rigidez, *os professores [deveriam] passar muitas tarefas*, ou os pais optarem por escolas mais *rigorosas* e com mais atividades. É a educação como correção e disciplinamento (Martins, 1972) e o aprendizado pelo esforço dirigido (Leão; Nonato, 2012).

A classe 2, *dificuldades da docência*, corresponde a 28,23% do *corpus* analisado. Os sujeitos presentes nas falas são: médico, sociedade, adolescente, família, pessoas, povo, funcionário e humanidade. Ao mencionarem estes sujeitos, pensam a educação e o trabalho docente de forma mais abrangente, comparando-os com outras profissões. As ações associadas a eles são: dar, fazer, colocar, precisar, existir, saber, reconhecer, depender, viver, acabar, ligar, procurar, guardar, ver, começar, fumar, interferir, cobrar, organizar, qualificar, atualizar, optar, adaptar, escolher e envolver. Os objetos aos quais se referem são: controle, comprometimento, habilidade, português, matéria, administração, currículo, saúde, exemplo, acesso, meses, mídia, renda, vaga, aula, aprendizagem, situação, inglês, questão, ensino médio, idade, fato, leitura, sistema, água, celular, preocupação e incentivo. As qualificações associadas aos segmentos da classe são: principalmente, municipal, estadual, essencial, parte, técnico, extrema, maior, base, falta, psicológico, atual, completamente, exigente, interior e totalmente.

A profissão docente *sobressai sobre as outras, porque para se formar precisa passar por um professor*. A consciência das dificuldades da carreira docente aparece travestida na opção pela licenciatura que, *no vestibular, é a área que tem mais vagas*. No trabalho, *o professor não tem escolha [...] observando [...] os professores sofrendo; falta de consideração do governo, [...] pagamento, estrutura física das escolas e estrutura psicológica; não é uma profissão fácil, [...] está exposta a [...] riscos e insegurança*. As condições para superar as adversidades são *amor, paciência, mansidão; se adaptar ao sistema de ensino; a sensação de recompensa [não é material, mas] é diferente; organização, ter foco, saber o que quer; estar atualizado [tecnologicamente], estar nas redes sociais, saber como chegar, porque os alunos [usam] essas tecnologias*. Para ser um bom educador, é necessário: *ter pulso firme, saber controlar a situação. Comparando seu trabalho ao dos professores, é parecido, porque [...] é atender o aluno, dar atenção, procurar a melhor forma para resolver o problema*. Como sonho, *deveria haver mais incentivo, mais condições aos professores e segurança nas escolas; começaria pela estrutura, uma sala de aula confortável, mesa, armário, tudo bem organizado*.

Apesar do significado e da importância social conferida à docência, os informantes comentam que *as pessoas não optam [pela docência] pelo reconhecimento, pois é um serviço árduo, em que os alunos [...] dizem que*

não [...] e o professor precisa saber contornar a situação. Os professores sofrem porque na educação falta [...] consideração do governo, pagamento, a estrutura física [...] e psicológica. Espera-se do governo mais incentivo [...] auxílio, [...] condições [e] segurança nas escolas. Apesar de difícil, a condição dos professores é melhor, [...] olhando para a situação do país.

Registra-se um conjunto de informações contraditórias que reconhecem, idealmente, a importância e o baixo *status* profissional social da docência, as adversidades e o voluntarismo vocacionado (Oliveira *et al.*, 2004), o ambiente de trabalho adverso e as exigências de atualização. Essas contradições na tessitura das representações sociais sobre educação destacam a coexistência de determinismos com doses de humanismo (Gilly, 2002).

A classe 3, *as lutas dos educadores*, corresponde a 18,42% do *corpus* analisado. Os sujeitos presentes nas falas são: professor, filho(a), neto(a), [a]gente e políticos. Os objetos da classe são: salário, greve, valor, mente, televisão, responsabilidade, drogas, horário, autoridade, comportamento, briga, trabalho e causa. As ações reportadas na classe são: merecer, sofrer, ganhar, desgastar, bater, aumentar, queixar, achar, desejar, mexer, agredir, obrigar, dar, servir, apoiar e poder. Os qualificativos enumerados são: humilhação, bons, pouco, igual, difícil, meio, baixo, ruim, única e complicado.

Há o reconhecimento da responsabilidade, do esforço na formação e da dedicação nas funções docentes. Nas falas evidenciam-se o investimento da formação, as exigências e as cobranças feitas com o baixo reconhecimento social e da carreira docente. Há manifestações como *o professor tem muita responsabilidade [...] porque [tem] muitos alunos; fizeram [...] faculdade; o serviço do professor é mais difícil porque tem que educar, ensinar, orientar os alunos*. A valorização ocorre pela comparação com a educação familiar, em que os pais enfrentam dificuldades para educar os filhos e é mais *difícil lidar com os filhos dos outros*.

Sobre o salário, os comentários são: *pagam tão pouco, uma mixaria, e tem 40 alunos. Porém, ao político, daria um salário mínimo, e teria que ser formado em universidade, igual aos professores*. Por outro lado, comparando com a sua situação social, os entrevistados dizem que os professores *vivem um pouco melhor [...] mesmo ganhando pouco*, e seu trabalho é tão difícil quanto o deles, com a *diferença de que os professores sentam, [...] eu uso muito as pernas*. O sonho seria que *ganhassem bem, para não ter que fazer essas greves [...] [e] dos abusos que eles aguentam na escola*. Na mesma linha de raciocínio, afirmam que mudariam o *horário [...] oito horas por dia, e ganhando bem, porque os professores merecem*.

Ao datarem a docência, afirmam que *ser professor hoje [...] está difícil, antigamente não era tanto, pois a gente vê muita droga, as crianças estão muito mal-educadas, não respeitam, [...] agredem, desacatam os professores*. Ante a possibilidade de um filho deles optar pela carreira docente, as manifestações são de neutralidade, ambivalência ou contrariedade. As afirmações são: *se ele quisesse ser professor, não poderia interferir; não apoiaria um filho professor, porque muitas pessoas valorizam e outras não*.

Destaca-se a docência, em contraponto à educação familiar, como atividade pública (Oliveira; Serpe; Rosso, 2017) que atende a um número maior de pessoas e exige uma formação específica que ultrapassa os conhecimentos e chega à ordem dos valores (Oliveira *et al.*, 2004). Os entrevistados reconhecem que os professores deveriam ganhar mais, ter melhor condição de trabalho (Brasil. Inep, 2005), quando comparados a outras profissões (Pereira; Alves, 2015); citam os problemas sociais que rondam a escola (Lopes Neta, 2014), e não são unânimes em apoiar seus filhos para a docência.

A classe 4, *aprovação da docência*, constitui 26,17% do *corpus* analisado. Os sujeitos das falas são: filho, professor, sobrinho, criança e primo, indicando laços com o universo familiar. Os objetos são: trabalho, reclamação, paciência, número, sala, problema, cozinha, jeito, experiência, lado e lugar, referindo-se tanto ao trabalho docente quanto a algum requisito dele. As ações reportadas são as de: mudar, achar, ter, ficar, aguentar, conversar, comparar, servir, exigir, falar, fazer, gostar, voltar, participar e deixar, ligadas à possibilidade de um filho ser docente como desejo e/ou advertência sobre os problemas associados. Os qualificativos citados são: limpo, boa, puxado, início e difícil, como na classe anterior, buscando estabelecer comparações com sua atividade.

Ao se manifestarem sobre a docência, reconhecem a responsabilidade, o esforço de formação e a dedicação. A atitude favorável aparece ao despreverem o trabalho do professor como: *sofrido, hoje em dia, uma responsabilidade grande, aguentar aluno não é fácil, mais difícil, mais puxado, e tem que aguentar o dia inteiro os alunos mal-educados, gritando [...] desobedecendo*. As condições para sua execução ou adaptação, entre outras citadas, são *gostar do que está fazendo e paciência para aguentar uma sala cheia*. Ao reconhecimento formal das adversidades da docência, são apresentadas alternativas de natureza adaptativa, que se materializam no dom de ensinar e no trabalho por devoção (Pereira; Alves, 2015).

Ao compararem a docência com sua situação laboral, afirmam que *é melhor, porque é limpo*, tem o horário, feriado, sábado, domingo, mas *não gostaria de ser professora*. Essa linha de pensamento prolonga-se nas falas sobre terem um filho docente, e as manifestações são predominantemente favoráveis ou de apoio, alertando para as dificuldades; raras são as manifestações desfavoráveis à opção. Entre as razões de apoio, estão as idílicas, do imaginário social ou da infância, como, por exemplo, *quando era criança, tinha vontade de ser professora [...] gostaria que a minha filha se tornasse professora, pois é uma profissão bonita; sonho que o meu filho se torne professor*; e as razões são *desde que não faça o meu serviço; é uma profissão sempre lembrada*, mas a *minha não*. Também há o apoio, com as advertências já levantadas de *ter paciência*.

Os informantes com baixa ou mediana escolaridade conhecem e se manifestam sobre o trabalho docente a partir das experiências pessoais como alunos, dos problemas enfrentados na escolarização dos filhos, dos contatos e memórias de professores e da relação com sua condição de trabalho, comparada à dos professores. Em suas falas, reproduzem parte

das propagandas dos meios oficiais e de comunicação sobre os professores. São falas que se originam das suas experiências, associadas aos meios de comunicação, produzindo, selecionando e divulgando informações que influenciam na formação das RS (Moscovici, 2012).

A análise cruzada das classes indica tendências a serem consideradas. As classes 1 e 2 referem-se aos professores de forma indireta ou ideativa; nas classes 3 e 4, os alunos são mencionados indiretamente por seus laços familiares. Ao associar a classe 1 com a 4, há duas avaliações da docência: no plano ideal e no material. A associação da classe 2 com a classe 3 destaca as contingências da docência e o reconhecimento social. Apesar de a criança circular entre a família e a escola, no âmbito doméstico, é o filho que é objeto de atenção, diferentemente do espaço escolar, em que é o aluno. Como se tratam das falas dos pais, as demarcações são as do universo familiar: filho/a, menino/a, sobrinho/a, neto/a e adolescente. Apesar disso, os alunos aparecem na classe 3 associados às dificuldades da docência.

O mapeamento das atitudes diante do trabalho docente mostra, em ordem decrescente, as expressões idealizadas e de aprovação da docência, as dificuldades presentes nela e suas *facilidades*. Essas atitudes expressam: as ligações com o imaginário social, o idealismo e as propagandas midiáticas; os fatores associados com as experiências e os contatos com professores; e as condições de trabalho adversas, que, por maior que seja seu desprestígio social, ainda representam garantias trabalhistas. No entanto, ao aprovarem a escolha de um filho pela carreira docente, os informantes destacam as dificuldades que atravessam seu trabalho. O apoio aos filhos para a carreira docente atende ao imaginário e à possibilidade de ascensão social, equivalendo à garantia e segurança trabalhista e profissional (Pereira; Alves, 2015).

Algumas imagens dos professores e da docência alinham-se às atitudes e informações apresentadas. A de guerreiro é usada para chamar atenção ao fato de que os professores *aguentam muita coisa*, como os problemas enfrentados com os alunos e a dupla ou tripla jornada de trabalho, incluindo a doméstica, geralmente das professoras. A de *camelo*, para lembrar que o professor *trabalha muito e não recebe um salário justo*. A situação descrita, de que o professor necessita se impor para que os alunos executem as tarefas, compara o docente a um agente penitenciário. Contudo, o professor deveria ser tratado como *pai, mãe [...] e não como uma pessoa estranha*. Na mesma direção, um informante declara que fica triste ao *olhar para as escolas e ver elas como se fossem um presídio, com aqueles muros*.

A escola é vista como extensão do espaço doméstico, *a segunda casa*, e o professor é considerado *íntimo da pessoa [...] trabalham junto, [...] [dá] muito conselho*. O campo da saúde é usado para falar dos problemas da educação *doente, precisando de ajuda, de um médico*, e o professor necessita *cuidar do ser humano* como um médico, fazendo-se, ainda, uma distinção: *o médico [...] cuida do nosso corpo e o professor é instrutor da nossa alma*. Ao se referirem a outras profissões, os informantes dizem que o professor *ensina, educa [...] prepara o marceneiro, o pintor, o médico para o futuro, para a vida*. O professor, em seu esforço de convencimento, é *um*

vendedor, [...] tentando convencer [...] o aluno do que vai ser bom para ele.

A ideia de supremacia do trabalho docente está nas afirmações *é tudo, a base de tudo, algo divino, profissão divina*. Comparado com o garçom, afirma-se que *o professor dedica a sua vida para ensinar, e o garçom é um trabalho superficial, é um trabalho que não precisa tanta dedicação*. Nesse rastro de ideias, o professor é *fundamental*, pois a pessoa, para *se tornar um cidadão e saber os seus direitos e deveres [...] e crescer*, precisa do professor. A docência não é um trabalho material, como o *marceneiro* com a madeira, pois *os objetos não têm sentimentos, mas a criança é um ser vivo*, que vai levar o aprendizado *para a vida inteira*. Já um marceneiro *faz um armário que vai durar uma vida inteira, mas no final será uma coisa e não uma pessoa*.

Considerações finais

A análise das representações expressa a perspectiva de sujeitos para os quais a escolarização é parte do projeto e das contingências de vida e a tradução das condições que permeiam seu cotidiano. Os trabalhos executados pelos informantes modulam as avaliações feitas sobre o trabalho docente, que estão associadas à dimensão do vivido e aos sentidos produzidos sobre diferentes formas de trabalho.

Educação e docência são realidades mediadoras da formação cultural e social, de histórico mais recente que o trabalho, e têm suas representações sociais subordinadas a este. A RS da docência está ancorada nas RS do trabalho, do trabalho manual e do intelectual, do bom trabalho e do bom professor. A RS do trabalho contextualiza-se e modela as demais representações. No contexto analisado, há uma ênfase no trabalho em si, de caráter árduo e contumaz, fruto da experiência familiar e dos sujeitos. Nesse modelo, a RS do trabalho liga-se a condições de existência, socialização e sobrevivência, e a escolarização e a docência integram rituais secundários ante as necessidades vitais (Martins, 1972).

A dicotomia entre trabalho manual e intelectual manifesta-se nas formas e relações mais mediatizadas de trabalho quando os informantes comparam os graus de dificuldades da docência com a materialidade de seus trabalhos. Nas comparações são considerados o esforço físico e o ambiente de trabalho com os aspectos relacionais, emocionais e formativos, como o trabalho imaterial que eles não dominam (Crochík, 2003; Amorim, 2014). A convergência surge quando reconhecem alguns elementos da docência nos trabalhos que executam, e as diferenças, no número de sujeitos que interagem ou na exigência de conhecimentos diferenciados para atender pessoas em desenvolvimento.

Da RS do bom trabalho se destacam a estabilidade, a segurança e o significado social, associados às avaliações dos trabalhos que os informantes executam (Bastos *et al.*, 2012), porém, um grupo deles considera, também, as contingências estruturais, espaciais e relacionais que envolvem a docência. Essas contingências se manifestam nas ressalvas levantadas ao se oporem

ou aprovarem a escolha da docência por um(a) filho(a). Esse grupo consegue trazer os elementos de sua complexidade e do conjunto de ações associadas à docência pouco visíveis socialmente (Vasconcellos, 2002).

A representação do bom professor revela elementos da aprendizagem profissional e do relacionamento com os alunos e pais na condução do processo ensino/aprendizagem e no equacionamento dos conflitos. É nesse sentido que são feitas as avaliações positivas, saudosistas, dos professores do passado. Nelas convivem os elementos cognitivos do ensino e os elementos afetivos de diálogo, acolhimento, compreensão e proximidade relatadas do passado e, no presente, em seus filhos, os elementos de caráter moral de natureza corretiva e disciplinar. Nessa representação social, a moral tem precedência sobre o afeto e a cognição. As representações sociais da educação também são mobilizadas pelos informantes, ao falarem sobre o trabalho docente e o bom professor. Entre elas está o educar como orientação, aconselhamento, disciplina e correção. Assim, a docência é um trabalho representado pela autoridade que impõe respeito e corrige, ao mesmo tempo que acolhe mediante o afeto.

As objetivções do trabalho docente traduzem imagens do professor como instrutor e educador. A função de instrutor objetiva-se no que é ensinado e aprendido na escola; e a de educador, principalmente no que é moldado nas relações escolares. A objetivção da docência é de natureza temporal e transita entre o passado e o futuro: no passado, o professor que deixou saudade e era melhor, mais afetivo e disciplinador; no futuro, no porvir do ensino dos seus filhos. Contudo, se isso não acontecer, será pelas limitações e vontade dos próprios filhos, e não pela escola e suas contingências, nem pelos professores. As ideias de docência como trabalho fácil objetiva as condições de trabalho adversas e dos vínculos instáveis e o subemprego dos trabalhadores com menor escolaridade ou a desqualificação dos docentes que fazem um curso considerado mais fácil pela farta oferta de vagas e pela ideologia que mina o imaginário social (Evangelista; Shiroma, 2007).

O trabalho docente é descrito pelos trabalhadores com base nas experiências positivas do passado e associado ao ensino de qualidade, à disciplina e à motivação dos alunos. Essas experiências modelam os discursos sobre o futuro como possibilidade para o trabalho dos filhos, como trabalho limpo, com direitos garantidos, seguro e estável. Se as trajetórias deles foram interrompidas, a permanência e o alongamento do percurso escolar dos filhos, mesmo assim, representam uma realização pessoal pelo que podem trazer no plano moral. O desejo por professores como os “do seu tempo” abriga a crítica ao comprometimento e ao empenho dedicados à educação dos seus filhos no presente.

A ancoragem e a objetivção atualizam e transferem as cognições anteriores dos sujeitos para a materialidade dos objetos sociais e a problemática atual. Desenham-se, assim, as RS dos trabalhadores sobre a docência:

- *Idealista*: ancorada na representação do trabalho intelectual, do bom trabalho e do bom professor. A docência potencializa a formação para o mercado de trabalho e a ordem social, e o professor é o responsável pelo êxito discente. O futuro sonhado para o trabalho dos filhos é o de trabalho limpo, seguro, estável e com direitos garantidos.
- *Normativa*: objetivada na RS da educação como correção e disciplinamento. Nesta RS, docência rima com autoridade, vigilância, disciplina em sala de aula e conselho como modelos do trabalhador eficaz.
- *Relacional*: destaca a docência como atividade de relação interpessoal, individual, objetivada no acolhimento, afeto e motivação dos alunos.

Os trabalhadores com baixa escolaridade, ao falarem do trabalho docente no diálogo com o vivido e o compartilhado, permitem compreender como uma parcela significativa do pensamento social adentra a escola pública. São conhecimentos, imagens e atitudes de sujeitos a serem considerados em sua dinâmica própria, na construção de significados sobre o trabalho docente, nas interfaces e significados sociais do trabalho e da educação escolar. Assim, a intervenção que busca “mudança da realidade social implica [...] [a] necessidade imprescritível de tomar em conta esses saberes na interação entre os pesquisadores e os grupos sociais” (Jodelet, 2007, p. 53).

Referências

AMORIM, H. As teorias do trabalho imaterial: uma reflexão crítica a partir de Marx. *Caderno CRH*, Salvador, v. 27, n. 70, p. 31-45, jan./abr. 2014.

BASTOS, A. V. B. et al. A representação social do “bom trabalho” para trabalhadores agrícolas no Nordeste brasileiro. *Diaphora: Revista da Sociedade Brasileira de Psicologia do Rio Grande do Sul*, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 13-22, jan./jun. 2012.

BORGES, L. O.; PINHEIRO, J. Q. Estratégias de coleta de dados com trabalhadores de baixa escolaridade. *Estudos de Psicologia*, Natal, v. 7, n. especial, p. 53-63, 2002.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Pesquisa nacional Qualidade da Educação: a escola pública na opinião dos pais*. Brasília: Inep, 2005. Resumo técnico executivo.

BUENO, J. G. S. Função social da escola e organização do trabalho pedagógico. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 17, n. 17, p. 101-110, 2001.

CARVALHO, C. C.; LIMA, F. C. S. Juventudes, educação e trabalho: reflexões sobre os desafios da escolarização na educação de jovens e adultos. *Revista Educação em Debate*, Fortaleza, v. 39, n. 73, p. 75-85, jan./jun. 2017.

CASTRO, G. L. A participação efetiva da comunidade escolar como pressuposto para uma gestão democrática. *Revista Ciencia, Educación, Salud, y Economía*, Assunção, n. 11, p. 104-119, enero/abr. 2017.

CROCHÍK, J. L. Notas sobre trabalho e sacrifício. *Trabalho, Educação e Saúde*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 61-73, 2003.

DUARTE, A. A produção acadêmica sobre trabalho docente na educação básica no Brasil: 1987-2007. *Educar em Revista*, Curitiba, n. especial 1, p. 101-117, 2010.

EVANGELISTA, O.; SHIROMA, E. O. Professor: protagonista e obstáculo da reforma. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 33, n. 3, p. 531-541, set./dez. 2007.

FERRARE, J. J. A pesquisa educacional crítica pode ser "quantitativa"? In: APPLE, M. W.; AU, W.; GANDIN, L. A. *Educação crítica: análise internacional*. Tradução: Vinícius Figueira. Porto Alegre: Artmed, 2011. p. 512-529.

GILLY, M. As representações sociais no campo da educação. In: JODELET, D. (Org.). *As representações sociais*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001. p. 321-341

GILLY, M. As representações sociais no campo educativo. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 19, p. 231-252, 2002.

GUARESCHI, P. "Sem dinheiro não há salvação": ancorando o bem e o mal entre os neopentecostais. In: GUARESCHI, P.; JOVCHELOVITCH, S. (Org.). *Textos em representações sociais*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 191-225.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira*. Rio de Janeiro: IBGE, 2010.

JODELET, D. Experiência e representações sociais. In: MENIN, M. S. S.; SHIMIZU, A. M. *Experiência e representação social: questões teóricas e metodológicas*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005. p. 23-56.

- JODELET, D. Imbricações entre representações sociais e intervenção. In: MOREIRA, A. S. P.; CAMARGO, B. V. *Contribuições para a teoria e o método de estudos das representações sociais*. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2007. p. 45-74.
- JODELET, D. O movimento de retorno ao sujeito e a abordagem das representações sociais. *Sociedade e Estado*, Brasília, DF, v. 24, n. 3, p. 679-712, set./dez. 2009.
- KLIKSBERG, B. Dez falácias sobre os problemas sociais da América Latina. *Revista Paranaense de Desenvolvimento*, Curitiba, n. 98, p. 3-26, jan./jun. 2000.
- LEÃO, G.; NONATO, S. P. Políticas públicas, juventude e desigualdades sociais: uma discussão sobre o ProJovem Urbano em Belo Horizonte. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 38, n. 4, p. 833-848, out./dez. 2012.
- LIMA, R. C. P. et al. Qualidade e saudosismo: representações sociais de pais sobre a escola. *Psicologia da Educação*, São Paulo, n. 27, p. 31-51, dez. 2008.
- LOPES NETA, N. A. Democracia X faz de conta: quando as condições socioeconômicas ameaçam a equipe. *Educação, Cultura e Sociedade*, Sinop, v. 4, n. 1, p. 86-98, jan./jun. 2014.
- MARTINS, J. S. A valorização da escola e do trabalho no meio rural. *Revista de Ciências Sociais*, [Fortaleza], v. 3, n. 1, p. 19-34, 1972.
- MOSCOVICI, S. *A psicanálise, sua imagem e seu público*. Petrópolis: Vozes, 2012.
- NAIFF, L. A. M.; SÁ, C. P.; NAIFF, D. G. M. Preciso estudar para ser alguém: memória e representações sociais da educação. *Paidéia*, Ribeirão Preto, v. 18, n. 39, p. 125-138, 2008.
- NEVES, K. H. A educação como elemento (re)definidor da sociedade. *Pesquisa e Debate em Educação*, Juiz de Fora, v. 6, n. 1, p. 93-110, 2016.
- OLIVEIRA, D. C. et al. Pedagogia, futuro e liberdade: a instituição escolar representada por professores, pais e alunos. *Psicologia: Teoria e Prática*, São Paulo, v. 6, n. especial, p. 31-47, 2004.
- OLIVEIRA, V. D.; SERPE, B. M.; ROSSO, A. J. Representações sociais parentais de instituições voltadas a crianças e adolescentes atendidos em contraturno. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 13, n. 1, p. 1013-1027, set./dez. 2017.
- PAIXÃO, L. P. Catadoras de dignidade: assimetrias e tensões em pesquisas no lixão. In: ZAGO, N.; CARVALHO, M. P.; VILELA, R. A.

T. *Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011. p. 265-286.

PATTO, M. H. S. "Escolas cheias, cadeias vazias": nota sobre as raízes ideológicas do pensamento educacional brasileiro. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 21, n. 61, p. 243-266, set./dez. 2007.

PATTO, M. H. S. Família pobre e a escola pública: anotações sobre um desencontro. *Psicologia USP*, São Paulo, v. 3, n. 1/2, p. 107-121, 1992.

PEREIRA, G. L.; ALVES, T. Contribuições da produção acadêmica recente sobre remuneração docente para discussão da Meta 17 do PDE. *Fineduca: Revista de Financiamento da Educação*, Porto Alegre, v. 5, n. 1, p. 1-20, 2015.

PEREIRA JÚNIOR, E. A.; VIEIRA, L. F. Condições de trabalho docente: a produção acadêmica brasileira da área da educação. *Revista Práxis Educacional*, Vitória da Conquista, v. 14, n. 30, p. 247-270, out./dez. 2018.

PINTO, F. C. F.; GARCIA, V. C.; LETICHEVSKY, A. C. Pesquisa nacional Qualidade na Educação: a escola pública na opinião dos pais. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 53, p. 527-542, out./dez. 2006.

RUMMERT, S. M.; ALVES, N. Jovens e adultos trabalhadores pouco escolarizados no Brasil e em Portugal: alvos da mesma lógica de conformidade. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 45, p. 511-528, set./dez. 2010.

SPINK, M. J. P. O conceito de representação social na abordagem psicossocial. *Cadernos de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 300-308, jul./set. 1993.

THIN, D. Para uma análise das relações entre famílias populares e escola: confrontação entre lógicas socializadoras. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, p. 211-225, maio/ago. 2006.

VASCONCELLOS, M. D. O trabalho dos professores em questão. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 81, p. 307-311, dez. 2002.

Recebido em 22 de abril de 2019.

Aprovado em 27 de abril de 2020.



Este é um artigo de acesso aberto distribuído nos termos da licença Creative Commons do tipo BY-NC.