

AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS NO TRABALHO DO ACADÊMICO-PROFESSOR¹¹

Cláudia Fernanda Freitas Maia¹²

Maria Ieda Almeida Muniz¹³

Arlete Ribeiro Nepomuceno¹⁴

Resumo

Neste artigo, analisaremos a linguagem em situação de trabalho do acadêmico-professor, a fim de investigar as representações sociais no real da atividade do protagonista do trabalho, a partir de uma análise enunciativo-discursiva. Tendo como âncora a Psicologia Social, partindo de Jodelet (2001, 2005) e Moscovici (1978, 2003), a Linguística Aplicada, embasando em Bronckart (2004), Machado (2004), Souza-e-Silva (2002, 2004) e Muniz (2008), e a Psicologia do Trabalho com Clot e Faïta (2001). Logo, acreditamos contribuir para entender as representações sociais do acadêmico-professor dos cursos de Letras em sala de aula, objetivando verificar como tais protagonistas do trabalho estão sendo formados.

Palavras-chave: Acadêmico-Professor; autoconfrontação simples e representações sociais.

Abstract

In this article, we analyze the language in work situation of academic-teacher, to investigate the social representation in the real activity of protagonist of work, from an enunciative -discuss analysis. Having social Psychology as an anchor, from Jodelet (2001, 2005) e Moscovici (1978, 2003), the Applied Linguistics basing on Bronckart (2004), Machado (2004), Souza-e-Silva (2002, 2004) e Muniz (2008), and Work Psychology with Clot e Faïta (2001). Therefore, we believe help to understand social representation of academic-teacher of Linguistics course in classroom, aiming verifies how this protagonists of work are being formed.

Key words: academic-teacher; selfconfrontation and social representation

Introdução

Este estudo é parte integrante de uma pesquisa realizada por um grupo de acadêmicos e professores da Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes), Minas Gerais, e da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), embasando nos estudos da Linguística Aplicada, Psicologia do Trabalho e Psicologia Social. Estudaremos a linguagem em situação de trabalho, objetivando investigar as representações sociais na situação de trabalho de acadêmicos-professores (aqui entendidos como protagonistas do trabalho) dos cursos de Letras Português, Letras Inglês e Letras Espanhol da Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes) em interação com alunos da rede pública de ensino da cidade de Montes Claros/MG. Essas representações sociais se caracterizam como modos inconscientes de compreender um determinado fenômeno ou uma determinada prática existencial, individual ou coletiva e expressam-se por meio de falas cotidianas, crenças, provérbios, modos de agir, entre outros, que podem estar vinculados ao passado, presente ou futuro, conforme os pressupostos de Jodelet (2001, 2005) e Moscovici (1978, 2003). Como Muniz (2008), utilizaremos o método da autoconfrontação para a coleta de dados que

¹¹A pesquisa que deu origem a este texto conta com o apoio financeiro da Fapemig, com a aprovação do Projeto SHA-APQ- 02558-10 “O gênero estágio supervisionado e o ethos do aprendiz de professor”, por meio do edital 1/10 – demanda universal.

¹²Unimontes/Minas gerais; graduanda em Letras Português; bolsista da Fapemig; nandamaia8@gmail.com

¹³Universidade Tecnológica Federal do Paraná; Doutora pela PUCSP; Pesquisadora e colaboradora da Fapemig; mariaiedaalmeidamuniz@gmail.com

¹⁴Unimontes/Minas Gerais; doutoranda na UFMG; bolsista da Fapemig. arletenepo@gmail.com

visa a revelar o “difícil de dizer” do protagonista do trabalho no decorrer de sua atividade de trabalho.

A justificativa para este estudo centra-se no fato de que é relevante investigar como está sendo formado o acadêmico-professor, tendo em vista que no ambiente acadêmico circulam prescritos que, em sua maioria, são desarticulados da real prática de tal acadêmico em sala de aula. Desse modo, esta pesquisa poderá contribuir para esta comunidade, na medida em que proporcionará uma discussão que visa a repensar a prática docente, de modo a levar em consideração os prescritos sendo articulados à atividade que de fato é realizada em sala de aula.

Tecendo pressupostos teóricos

Em se tratando das práticas de formação do futuro docente, é de suma relevância entendê-las com base nos pressupostos teóricos da Linguística Aplicada, Psicologia do Trabalho e da Psicologia Social, objetivando analisar a relação que se estabelece entre o trabalho educacional e as representações sociais que o circundam, bem como suas relações com o ensino/aprendizagem. Ao tratarmos desta relação linguagem/trabalho, torna-se relevante fazer alguns apontamentos acerca da ciência do trabalho, conhecida como Ergonomia Situada, a qual tem como objeto de estudo a atividade de trabalho.

Conforme os estudos de Souza-e-Silva (2004), a ergonomia (datada de 1947 e oriunda da Grã-Bretanha) nasceu a partir de pesquisas centradas no homem e na máquina, tendo como objetivo primordial trabalhar os aspectos humanos com os mecanismos técnicos ou com as máquinas, a fim de não causar danos ao ser humano provindos da época industrial. Paralelamente, por volta de 1940, surgem outros trabalhos na França que, lidam com o trabalho humano. A Ergonomia aparece, então, sob dois prismas: um voltado para a adaptação da máquina ao homem e o outro, de ordem francesa, cujo foco é adaptar o trabalho ao homem. A partir disso, verificamos que a atividade de trabalho aqui abordada traz à tona a situação de trabalho, bem como os dispositivos reguladores que compõem tal situação.

Levando-se em consideração o trabalho do professor, é importante salientar que tais docentes o tempo todo em sua prática educativa utilizam as prescrições como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, os Parâmetros Curriculares Nacionais e os Conteúdos Básicos Comuns, os quais norteiam a sua atividade de trabalho, além da organização escolar e do ensino/aprendizagem dos alunos. Toda essa estrutura está vinculada ao coletivo de trabalho do professor. Com isso, percebemos que o trabalho educacional é todo regido por regras de funcionamento que ora organizam a prática do docente, ora podem incitar questionamentos acerca do que de fato acontece no ensino. O modo como os professores interpretam e absorvem tais prescrições e a praticam em sala de aula, com certeza, influencia na interação com os alunos, podendo surtir efeitos positivos e negativos.

Nesse entremeio, observamos que a ergonomia do trabalho pode contribuir de maneira significativa para o trabalho do professor em sala de aula, à medida que não importa somente o fato de o professor dar conta de conduzir as interações sociais em sala de aula, mas também o fato de tal docente organizar o coletivo de trabalho de maneira que a tarefa coletiva seja realizada com eficiência.

A abordagem da Ergonomia da Atividade pressupõe uma relação com as ações em resposta às prescrições. Tal ciência tem como principais estudiosos o psicólogo do trabalho Clot e o linguista Faïta, que, por meio de vários questionamentos, na ergonomia da atividade que visa a entender o trabalho para, posteriormente, modificá-lo, buscam novas perspectivas desta tradição

francesa para analisar a atividade. Com isso, tais teóricos procuram compreender como se estrutura o trabalho coletivo e o meio que o circunda. A fim de corroborar a noção de atividade, Clot e Faïta (2001) destacam que, enquanto as prescrições ou atividade realizada diz respeito àquilo que tem de ser cumprido, o real da atividade concerne aos conflitos ou dramas que de fato acontecem no decorrer de uma situação de trabalho.

A fim de compreendermos esses fracassos que ocorrem, utilizar-nos-emos os métodos da autoconfrontação simples e cruzada, instrução ao sócia e aulas gravadas em nossa pesquisa. Segundo Muniz (2008, p. 88), o motivo da escolha do método prende-se ao fato de [...] ter um caráter de transformar o observado em observador da sua própria atividade e ir além dessa observação, dando um destino a esse diálogo comentado. Trata-se de desenvolver o diálogo pela observação e a observação pelo diálogo. É nesse momento de observação de si mesmo que há um estranhamento, o crescimento pessoal daquele trabalhador que é observado e observador em momentos distintos.

Nesse contexto, fizemos um recorte para analisar as autoconfrontações simples dos acadêmicos-professores de Língua Espanhola, visando identificar as representações sociais que emergem através do “difícil de dizer”. Ao estudarmos a teoria das Representações Sociais, doravante RS, postulada pelos construtos teóricos da Psicologia Social, tendo como principais mentores Moscovici (2003) e Jodelet (2001), percebemos que essa teoria é de suma relevância para a pesquisa educacional, tendo em vista que surte um grande impacto na prática educativa, pois promove um olhar social sob um sujeito social e individual. Além disso, as RS podem provocar mudanças no ambiente educacional se conhecermos o caráter simbólico que ali se institucionaliza. *A priori*, entendemos que a Representação Social é criada no senso comum. Pelo viés da Psicologia Social, examinaremos as RS, cujo precursor Moscovici, a partir de estudos acerca da representação social da psicanálise, formulou o seu conceito. Em 1976, procurou modificar o campo da Psicologia Social, ressaltando o papel simbólico, bem como o seu poder. Como alguns estudos acerca de tal teoria apontam, os trabalhos de Moscovici foram os pioneiros acerca das RS.

Para estudar o conceito das Representações Sociais, Moscovici retoma a concepção de representação coletiva, proposta por Durkheim, que era muito estática e, portanto, não se adequava aos processos sociais, políticos e religiosos da sociedade contemporânea; diferentemente da noção de RS implementada por Moscovici que, por sua vez, visava a estabelecer um diálogo entre as relações do homem com a sociedade. Desse modo, verificamos que as RS, na perspectiva de Moscovici (2003), são teorias coletivas acerca do real. Todavia, coube à Jodelet a função de analisar com profundidade a ascensão das RS até a atualidade. Conforme Jodelet (2001), a noção de Representação Social centra-se em dispositivos práticos que norteiam o entendimento e domínio na sociedade das ideias e da materialidade.

Com base nesses pressupostos, articularemos a análise das autoconfrontações simples dos protagonistas do trabalho de Língua Espanhola, procurando identificar as representações sociais que circulam no universo discursivo, ou melhor, no ambiente de formação de tais futuros docentes, objetivando transformar as práticas docentes que, muitas vezes, estão tão amarradas às grades curriculares e a uma dinâmica organizacional fechada em si mesma, o que culmina no não favorecimento e na falta de eficácia da formação dos acadêmicos-professores. Portanto, ancoraremos a nossa análise a seguir nos teóricos que lidam ou pelo menos se preocupam com as práticas discursivas que estão sendo veiculadas nas academias. Convém ressaltar que não estamos propondo “verdades absolutas”, mas sim tentaremos expor alguns apontamentos acerca do modo como o ensino de Espanhol vem sendo articulado e orientado nesta comunidade de pesquisa, a fim de contribuir nas mudanças de tal realidade acadêmica.

Análise de dados

Sabendo-se que esse trabalho visa a repensar as práticas discursivas de formação docente que vêm sendo veiculadas no ambiente acadêmico, propusemo-nos a investigar as representações sociais que circulam no meio institucional, objetivando perceber o “difícil de dizer” que surge durante as autoconfrontações. Aqui, fizemos um recorte de uma autoconfrontação simples dos acadêmicos-professores de Língua Espanhola. A análise das autoconfrontações permitiu-nos compreender que, ao se falar de educação e professor, normalmente, valoriza-se muito a relação professor/aluno, professor/sala de aula e professor/conteúdo; porém, pouco se discute sobre as suas ações como um trabalhador. O mesmo ocorre ao se tratar do acadêmico-professor, de modo que existem textos acadêmicos que dizem o que tais protagonistas do trabalho devem fazer e de que modo o farão, os quais circulam durante toda a formação desses estagiários. Todavia, sobre o que realmente fizeram ou fazem para se tornar um professor pouco se sabe. Como exemplo, vejamos uma de nossas autoconfrontações simples que proporciona aos protagonistas do trabalho a possibilidade de dizer o que fazem, ou o que teriam ou não podido fazer. Passemos às análises:

Entrevistadora: *quando vocês programaram essa aula... vocês tiveram assim é: ...a ideia partiu de vocês mesmas ou algum professor de estágio ajudou a vocês a ter a ideia de fazer esse domínio?*

Entrevistada 2: *não mesmo...((risos)) (...)*

Entrevistada 1: *não...((risos)) (...)*

Entrevistadora: *Foram vocês que imaginaram...*

Entrevistada 1: *...Nossa aula é sempre assim... sempre dinâmica...e a gente sempre propôs esse tipo de aula...esse tipo é a nossa cara...tanto que você nunca vai chegar lá e vai ver () “escreve aí...vamos analisar esse texto aqui”...a gente faz isso...mas de uma forma mais:: ...alegre...eu acho até que eu sou uma palhaça em sala de aula...MAIS:: é: a gente...eles nunca...eles ensinam “Olha gente... a aula tem que ser assim” mas eles não falam...vocês podem fazer assim...eles falam assim “vamos seguir nessa linha” ...mas eles não falam assim “tá aqui...você vai esse tipo de aula”...a gente tem que procurar (...).*

Nesse momento, vimos que os acadêmicos-professores já percebem e declaram o modo tradicional como os seus professores os orientam, evidenciando que, além de discordarem desse direcionamento, os prescritos só demonstram a completa insustentabilidade da abordagem pedagógica, uma vez que os orientadores de estágio supervisionado acabam não dando o direcionamento correto aos futuros docentes; o que pode ser percebido no seguinte trecho: “(...)...eles nunca...eles ensinam ‘Olha gente... a aula tem que ser assim’ mas eles não falam...vocês podem fazer assim...eles falam assim “vamos seguir nessa linha” ...(...)”. Verificamos, ainda, que os protagonistas do trabalho do curso de Letras Espanhol, apesar de observarem a aula de Língua Inglesa, também criticam o modo como a professora age com os alunos, bem como o seu trabalho, pois ela nem planeja aulas mais dinâmicas. Vejamos o exemplo:

Entrevistadora: *o projeto...ele nasce de um problema né::? que a gente observa em sala de aula...no caso seus do Espanhol...vocês observaram alguma sala de aula pra identificar algum problema?*

Entrevistada 2: *Nós observamos as aulas de Inglês (...)*

Entrevistadora: *E teve i...() a partir de observar a aula do Inglês...vocês tiveram alguma ideia pra montar as aulas do Espanhol?*

Entrevistada 1: *Sim...Com certeza ((risos))(...)*

Entrevistada 1: *A gente...não fala assim que...vamos supor “ah:: ela não pode chegar e dar uma coisa numa sala...dá outra coisa em outra” não é ASSIM...é uma mesma matéria...não tem como fugir...mas exemplos gente:: ...o exemplo era igualzinho...era igualzinho...ela chegava lá...do mesmo jeito que ela copiava...até o jeito que ela...vamos supor...sublinhava as palavras...o número um...tudo era igualzinho...parece que ela copiava...cortava e colava...ela não dava um exemplo diferente...ela não*

falava um A diferente...parece que ela decorava a aula...tipo: “Oi: gente: hoje nós vamos aprender o SIMPLE PAST...o que vocês conhecem de SIMPLE PAST?” (...)

Entrevistada 2: *Em nenhum momento...ela pede a participação deles...(...)*

Entrevistada 1: *Ela perguntava e ela mesmo respondia e...pan-pan-pan...escrevia no quadro... “anota aí”...aí os meninos...anotavam...*

Entrevistadora: *((risos))*

Entrevistada 1: *“Terminou?...agora...fazer esse exercício aqui...ob:: tem mais viu gente: ...então...vocês fazem rápido aí...porque tem mais...” Não dava tempo nem dela explicar a matéria...nem de fazer o exercício...era o tempo todo copiando...(...).*

Nesse viés, ressaltamos que os protagonistas do trabalho se valem de uma representação social negativa quanto às aulas de Língua Estrangeira. Dessa forma, o exemplo negativo vivenciado torna-se um antimodelo para o não-agir em suas aulas. Isso remete à seguinte situação vivenciada durante a observação das aulas de Língua Estrangeira, doravante LE: “(...)...o exemplo era igualzinho...era igualzinho...ela chegava lá...do mesmo jeito que ela copiava...até o jeito que ela...vamos supor...sublinhava as palavras...o número um...tudo era igualzinho...parece que ela copiava...cortava e colava...(...)”. Segundo Bronckart e Machado (2004), a análise dos textos sobre a relação linguagem e trabalho pode trazer nova compreensão sobre o trabalho do acadêmico-professor tanto em relação ao seu agir concreto quanto em relação a alguns aspectos das representações que socialmente se constroem sobre eles. Por outro lado, temos outro momento em que os protagonistas do trabalho, pelo fato de terem de cumprir aquilo que foi prescrito, ou seja, as regras de funcionamento que regem a formação docente, acabaram não tomando partido, deixando de se posicionarem contra uma prática educativa que não é eficaz quanto ao Ensino de Língua Espanhola, revelando o “difícil de dizer”, como bem destaca Muniz (2008, p. 90),

As sessões de autoconfrontação revelam que os enunciados do coletivo de trabalho não encontram eco em verdades momentâneas, ou seja, em verdades situadas em um momento específico. Os enunciados considerados relevantes são aqueles omitidos, aquilo que não é dito do real da atividade: o “difícil de dizer” que se materializa discursivamente mostrando um fazer diferente daquilo que se fez.

Corroborando o que foi exposto, vejamos uma situação referente ao momento em que as acadêmicas são arguidas pela pesquisadora sobre o modo como elas agiram diante da observação das aulas da professora, mesmo percebendo que as ações de tal docente não condiziam com a realidade da turma nem com a prática educativa:

Entrevistadora: *Vocês perceberam que esse exemplo foi negativo e a partir daí vocês projetaram a aula... (...)*

Entrevistada 2: *Ela já tinha sido Professora nossa antes lá...mas...foi por um tempo curto...mas...aí a gente não comentou nada com ela...assim...também pra num desagradar ela e porque a gente precisava dela assinar a nossa pasta de estágio...então a gente (...)*

Entrevistada 1: *Como é que ia falar “não...não é assim não...” ... (...)*

Entrevistada 2: *Já ia chegar estagiário lá...questionando ela que já tem muitos anos que tá lá dando aula né::?*

Conforme esse excerto, observamos que o cumprimento dos prescritos ou textos oficiais que organizam a prática educativa estão acima do trabalho do professor ou até mesmo daquilo que esteja sendo empregado de modo falho e ineficaz, o que é notório nesse recorte que fizemos do *corpus*, momento em que os protagonistas do trabalho não se veem no direito de questionar a professora regente da turma só pelo fato de ela ter experiência, muitos anos de trabalho em sala de aula: “(...) a gente não comentou nada com ela...assim...também pra num desagradar ela e porque a gente precisava

dela assinar a nossa pasta de estágio(...) Já ia chegar estagiário lá...questionando ela que já tem muitos anos que tá lá dando aula né:?”

Partindo dos pressupostos de Vargens, Freitas e Barreto (2009), quanto ao panorama do ensino de Espanhol no Brasil, podemos destacar a urgência de se repensar a necessidade de tal ensino na escola pública da rede regular de ensino de Minas Gerais, pois tal língua já é obrigatória nas escolas públicas do Estado do Rio de Janeiro há vários anos, já que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, promulgada em 1996, estabeleceu que a língua espanhola, assim como quaisquer línguas estrangeiras fossem implementadas nos ensinos fundamental e médio da rede pública de ensino. Logo, faz-se necessário que os professores dessa Língua Estrangeira e outros profissionais da educação pensem nessas questões que estão sendo veladas em nosso país e ajam de modo politizado e organizado, a fim de mudar a realidade.

Considerações finais

Percebemos que as representações dos protagonistas do trabalho procuram revelar, através do “difícil de dizer” que emerge nas autoconfrontações, que, mesmo discordando do sistema tradicional imposto pelos prescritos, tendem a ter as mesmas atitudes, mas não as têm, pois procuram refletir criticamente sobre a formação dos docentes.

Mesmo que os currículos dos cursos de formação em Letras não abarquem em todas as suas disciplinas discussões e/ou debates voltados para as práticas docentes nos ensinos fundamental e médio, verificamos que as representações sociais negativas que os protagonistas do trabalho têm de seus formadores não os deixam desanimar no meio do caminho da docência, pois eles tentam fazer diferente em sua prática de sala de aula; nesse caso, durante o estágio supervisionado. A partir disso, este estudo pode contribuir para esta comunidade de pesquisa que se preocupa com a formação docente, pois esperamos que os resultados, mesmo sendo parciais, possam influenciar também transformações nos currículos dos cursos de Letras Português, Inglês e Espanhol.

Referências

- BRONCKART, J-P. & MACHADO, A. R. Procedimentos de análise de textos sobre o trabalho educacional. In: A. R. MACHADO (org.). *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. São Paulo: Contexto, 2004.
- CLOT, Y. et al. Entrétiens en autoconfrontation croisée: une méthode en clinique de l'activité. In: *Éducation Permanente*, n. 146, 2001, p. 17-25.
- JODELET, D. *Loucuras e representações sociais*. Petrópolis: Editora Vozes, 2005, p. 391.
- JODELET, D. Representações sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, D.(org.). *As Representações Sociais*. Trad.Lilian Ulup. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001, p. 17-44.
- MAZZOTTI, A. J. A, *Representações Sociais: aspectos teóricos e aplicações à educação*. Disponível em: <http://www.rbep.inep.gov.br>. Acesso em: 10 Jul. 2011.
- MOSCOVICI, S. *Representações sociais: investigações em psicologia social*. Trad. do inglês por P. A. GUARESCHI. Petrópolis: Vozes, 2003.
- MOSCOVICI, S. *A representação social da psicanálise*. Trad. Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.
- MUNIZ, M. I. A. *As práticas discursivas em situação de trabalho e o real da atividade: uma consciência jurídica*. Tese de doutorado. São Paulo: PUC-São Paulo/LAEL. 2008.
- OLIVEIRA, M. S. B. S. *Representações sociais e sociedades: a contribuição de Serge Moscovici*. Disponível em: <http://www.scielo.br>. Acesso em: 11 Jul. 2011.
- SILVA, Bruna. *Mudanças na educação segundo alunos de pedagogia: um estudo em representações sociais*. Disponível em: <http://www.ie.ufmt.br>. Acesso em: 11 Jul. 2011.

SOUZA-e-SILVA, M. C. P. A dimensão linguageira em situações de trabalho. *In*: M. C. P. de SOUZA-e-SILVA & D. FAÏTA (org.). *Linguagem e Trabalho: construção de objetos de análise no Brasil e na França*. São Paulo: Cortez, 2002, p. 61-76.

SOUZA-E-SILVA, M. C. P.. O ensino como trabalho. *In*: A. R. MACHADO (org.). *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. São Paulo: Contexto, 2004.

VARGENS, D.; FREITAS, L.; BARRETO, T. de A.. O ensino do espanhol no Brasil: entre memórias e esquecimentos. *In*: DAHER, Maria Del Carmen; GIORGI, Maria Cristina; RODRIGUES, Isabel Cristina. *Trajetórias em enunciação e discurso: práticas de formação docente*. São Carlos: Editora Claraluz, 2009, p. 155-168.

Enviado – 30/08/2011

Avaliado – 15/10/2011