

FORMAÇÃO DOCENTE E REPRESENTAÇÃO SOCIAL

Marileide Maria de Melo
Universidade Federal da Paraíba
marileidemelo@gmail.com

Resumo: A perspectiva de formação que respalda o conjunto das licenciaturas oferecidas pela UFPB reflete um esforço no sentido da construção de um novo perfil docente para a educação básica, cujo desafio envolve um significativo contingente de professores no Estado da Paraíba ainda sem formação em nível superior. Por outro lado, cursos desenvolvidos não estão direcionados aos referidos professores. Partindo da compreensão de que as representações sociais têm a principal função de guiar as ações, elegeu-se como foco desse estudo analisar os sentidos atribuídos à formação pelos referidos profissionais. O perfil delineado apresenta suas expectativas quanto à profissionalização considerando que palavras como compromisso, qualificação, conhecimento, responsabilidade são centrais ao entendimento e a valorização da formação docente.

Palavras-chave: representações sociais; formação docente; professores.

INTRODUÇÃO

O presente estudo teve por base uma pesquisa desenvolvida no período letivo de 2008, justificada pela necessidade de compreensão da perspectiva de formação para professores que realizam cursos de licenciatura na Universidade Federal da Paraíba - UFPB. Para estes, o desenvolvimento do curso se dá em meio ao exercício de suas funções docentes, já que são professores atuantes na rede escolar do Estado. O conjunto das licenciaturas oferecidas nessa instituição reflete questões que vem permeando, nos últimos anos, o debate nacional em torno da construção de um novo perfil docente para a educação básica. Contudo, não obstante os esforços despendidos e consubstanciados em um amplo sistema de avaliação, na reorientação curricular das licenciaturas e no estabelecimento de diferentes formas de ingresso à Universidade, ainda não se conseguiu efetuar um acompanhamento sistematizado da articulação de ações integradoras da formação e a prática escolar. O desenvolvimento da pesquisa na presente etapa se deu a partir do aprofundamento do estudo do perfil do professorado da rede pública que se encontra em formação nas diferentes licenciaturas da UFPB. Neste momento, nos guiava a preocupação com os sentidos que perpassavam a formação para o conjunto desses sujeitos, pertencentes aos sistemas públicos de ensino vinculados, nesta fase, aos diferentes cursos oferecidos pela UFPB. O ponto de partida deste estudo se remete a determinação da reforma educacional vigente no país, tendo por base a Constituição Federal de 1988 e a LDB (Lei

9394/96) de um padrão de qualidade para a educação, que pressupõe a necessidade de valorização dos profissionais da educação básica. A “corrida” pela formação inicial em nível superior por parte dos sistemas públicos de ensino e pelos professores acelera-se, com repercussões significativas na vida e na construção de sua identidade social e profissional.

A perspectiva de desenvolvimento profissional vem sendo defendida atualmente por pesquisadores dedicados a questão da formação, opõe-se ao conceito de formação continuada, considerando que o termo já perdeu sua possibilidade explicativa, envolvendo perspectivas por vezes contraditórias entre si, e inspirando tendências diferenciadas. Na verdade, a própria distinção entre formação inicial e continuada carece de maior precisão. Por outro lado, o enfoque de cada uma dessas denominações diferentes perspectivas e abordagens distintas. De acordo com Pachane (2006), a perspectiva de desenvolvimento profissional dos professores aglutina pesquisadores renomados como Benedito; Ferrer e Ferreres (1995); Pimenta e Anastasiou (2005), por apontar para a valorização da formação docente não mais baseada na racionalidade técnica, mas numa perspectiva que reconhece a capacidade de reflexão do profissional do magistério, diferenciando-se de executor de decisões de outros. Esta tendência implica na substituição do conceito de formação pelo conceito de desenvolvimento profissional docente. De acordo com seus defensores, o movimento de formação dos professores deve ser intensificado e modificado em pontos como, sistema de formação e as práticas de formação, que incluem a organização das instituições formadoras, como também, a metodologia que orienta os processos formativos. Contudo, as distintas abordagens acerca da formação consideram-na inserida num processo contínuo e permanente de desenvolvimento profissional do professor, sendo a formação continuada considerada parte integrante do exercício do profissional da educação. Ao longo da carreira docente os profissionais do magistério vão se formando, com o desenvolvimento contínuo de estudo, reflexão, discussão, confrontação e experimentação coletiva, para responder aos desafios e as demandas da profissão e da vida. O processo de formação docente se dá assim, em dois planos: o primeiro diz respeito à formação inicial, relativa à área de conhecimentos específicos e pedagógicos para o exercício da docência. O segundo, referente à formação continuada, também considerada na literatura atual, como desenvolvimento profissional, por dar uma idéia mais próxima de desenvolvimento contínuo, do inacabamento humano (Pachane, 2006). Contudo, para esses profissionais a formação, mesmo inicial, por ainda não possuir formação superior, toma também um caráter de educação continuada, por já se encontrar em efetivo exercício

do magistério. A trajetória profissional docente na educação básica da rede pública apresenta especificidades que não cabem numa classificação clássica da formação como a que define formação inicial e formação continuada. Esses professores se encontram em pleno processo desenvolvimento profissional de sua formação, apesar de estar formalmente realizando sua formação inicial em nível de graduação. Assim, os programas desenvolvidos com a finalidade de titular professores em exercício estão situados entre a formação inicial e formação continuada. A perspectiva de formação continuada está intimamente ligada à existência dos projetos educativos nas escolas de educação básica e pode acontecer tanto no trabalho sistemático dentro da escola quanto fora dela, mas sempre com repercussão em suas atividades. Estes se potencializam ainda mais, diante do desafio colocado pelas metas prioritárias do MEC: a busca de equalização e melhoria da qualidade do ensino. Porém, sabemos que a mudança não ocorre facilmente e nem tampouco num curto período de tempo, mas exige perseverança e determinação na busca pelos objetivos que foram previamente definidos e estabelecidos em prol da educação. Concordamos com Nóvoa (1995) ao afirmar que a formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnica), e sim, através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Esta formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas da auto-formação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que também é uma identidade profissional. Mesmo compreendendo a importância e pertinência das referidas ressalvas, este estudo visa enfocar a compreensão de formação que perpassam os discursos docentes e não como um conceito a priori.

O ponto de partida deste estudo remete-se a algumas questões cujas respostas seriam indicadoras da possibilidade da formação incidir positivamente na melhoria da prática pedagógica na escola e capaz de repercutir na qualidade da educação básica, dentre as quais se destacam para esta fase da pesquisa: Qual a representação de formação do professorado em foco que permeia a sua prática docente no sistema público de ensino? Partimos principalmente de uma questão pouco considerada, tanto pelos diferentes cursos de formação de docente em serviço, quanto pelos sistemas públicos de ensino, qual seja, as representações desse universo do professorado público sobre a sua própria formação e sobre a repercussão desta, em sua reconstrução identitária.

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E FORMAÇÃO DOCENTE

O presente estudo sobre o sentido da formação para o professorado da rede pública de ensino teve por base a teoria das representações sociais, que privilegia o olhar dos sujeitos envolvidos na definição dos fenômenos sociais. Para Serge Moscovici (1978), precursor da teoria, as representações sociais são de fato “elaboradas a partir de conversações no universo comum” na convivência cotidiana, sobre os mais variados objetos sociais. Elas estão presentes em todos os lugares onde as pessoas interagem informalmente, servindo à função de orientar seus comportamentos e suas comunicações.

Por se constituir em um saber prático, formam sistemas de interpretação da realidade que regem a relação do indivíduo com o mundo e com os outros e organizam as comunicações e as condutas sociais (Jodelet, 2001). É, assim, por definição, um saber social, partilhado por um grupo, constituindo-se numa referência comum a todos, apoiando a identidade de seus membros e imprimindo sentidos à sua prática social. Neste sentido, configura-se a relevância do seu estudo diante do desafio da ampliação da qualificação dos docentes, em vista da necessidade de melhoria da educação básica pública onde atuam. O seu estudo contribui significativamente para a compreensão dos processos de reconstrução identitária dos professores envolvidos, por suscitar uma melhor apreensão dos significados discursivos. Em concordância com a abordagem clássica da teoria, conforme formulada por Moscovici, e colaboradores, Abric (1998) realça também o significado de orientação dos comportamentos e práticas atribuídas às representações. De acordo com este autor, estas conformam um sistema de antecipações e expectativas sobre a realidade, a partir da filtragem das informações, com vistas a adequar a realidade às suas representações. Mencionando outras pesquisas realizadas no campo da psicologia social, este autor assinala a importância da função antecipatória das representações, ressaltando não apenas sua capacidade de preceder a ação, mas também de predeterminá-la (ABRIC, 2001). Sua contribuição maior à teoria das representações sociais consiste no esforço em buscar compreender como se estrutura, a dinâmica e a organização de uma representação social. Conhecida como a abordagem estrutural da representação social, a teoria por ele formulada tem como ponto de partida o pressuposto de que toda representação se organiza em torno de um núcleo central, que lhe imprime um caráter estável e organizador. Em alguns elementos – os que são mais frequentes e mais prontamente evocados residem à centralidade de uma representação. O núcleo central constitui a instância estrutural básica de uma representação, estabelecendo seu significado global e assegurando sua estabilidade. Constitui-se em alguns elementos fundamentais, “[...] cuja ausência

desestruturaria ou daria uma significação radicalmente diferente à representação em seu conjunto”(ABRIC, 2001, P. 163). Em torno do núcleo central é que se organizam os elementos periféricos, que são mais flexíveis e mutáveis, adaptando-se á realidade objetiva e permitindo modulações individuais. Uma representação social só será diferente de outra se os elementos dos seus respectivos núcleos centrais forem diferentes, pois, como propõe a teoria, é o conjunto destes elementos que dão significação à representação social. Ressalta-se que as representações sociais enquanto fenômenos simbólicos, sociais e históricos têm os processos de significação profundamente ancorados nas relações de poder gerados no campo social.

Com o objetivo de identificar e analisar as representações da formação para os professores da rede pública de ensino em processo de desenvolvimento profissional, contou-se com um estudo inicial do perfil dos sujeitos envolvidos. O universo da pesquisa envolveu 181 participantes das licenciaturas oferecidas pela UFPB, todo ele já exercendo atividades docentes na rede pública de ensino. Os cursos de licenciaturas do Campus I da UFPB enfocados compreenderam: – o curso de Pedagogia (Centro de Educação/CE: os cursos de Educação Artística, Letras e História (Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes /CCHLA); o curso de Educação Física (Centro das Ciências da Saúde) e os cursos de Biologia, Geografia, Matemática, Química e Física (Centro de Ciências da Natureza). As entrevistas individuais foram realizadas a partir de várias visitas aos cursos nos diferentes turnos.

O perfil dos estudantes que já exercem atividades docentes compreende uma larga predominância de mulheres atuando na educação. No caso dos estudantes do curso de Pedagogia, quase a totalidade dos sujeitos são do sexo feminino, observando-se apenas quatro do sexo masculino. Nas demais licenciaturas, embora com percentuais mais aproximados, se mantêm a predominância do sexo feminino e, de maneira mais acentuada, no conjunto das licenciaturas da área de humanas. Nesta área, o percentual feminino ainda é bem maior, compreendendo 95,77% do total dos estudantes em foco. Contudo, pode-se observar, o peso maior da parcela masculina incidia nos cursos de licenciatura das Ciências da Natureza (Biologia, Física, Geografia, Matemática). Neste caso, a participação masculina envolvia aproximadamente 40% dos participantes. Já nas licenciaturas da área dita de Humanas - CCHLA, o percentual se mantêm na casa dos 90%.

Quanto à faixa etária, percebe-se que os estudantes em foco pertencentes aos dois Centros estão localizados na maior parte, na faixa etária até os 29 anos. Mais da metade dos entrevistados no curso de Pedagogia tem idade entre 20 e 29 anos, constituída,

predominantemente, assim, de pessoas ainda bem jovens e que já exercem o trabalho docente. Com relação às demais licenciaturas dos cursos do CCHLA os resultados também apontam para uma maioria composta também de jovens, indicando, em ambos os casos, uma faixa etária compatível com os demais alunos de ingresso nos demais cursos de bacharelado.

Os dados apresentados demonstram que no conjunto dos estudantes, envolvendo respondentes em todos os cursos, predomina um tempo médio de exercício docente entre 01 e 05 anos (41,2%). Segue-se a esse, o percentual de 06 a 10 anos, compreendendo 17,3%. Este dado corrobora com o baixo patamar etário dos entrevistados, demonstrando a recente inserção dos mesmos no mercado de trabalho, indicando também a percepção dominante acerca da necessidade da formação para a docência, por estarem inseridos em um curso superior.

Com relação às formas de ingresso na UFPB, percebe-se que a maioria dos entrevistados, tanto curso de Pedagogia (65,1%), igualmente em relação aos cursos do CCEN/CCS (90%) se deu por meio do Programa Seletivo Seriado.

Já com relação às licenciaturas do CCHLA, destaca-se o ingresso dos estudantes que já exercem a função docente (42%), através do Programa Estudante Convênio Rede Pública-PEC/RP/UFPB, feito em convênio com as Secretarias de Educação Municipais e do Estado da Paraíba¹. Contudo, apesar do ingresso diferenciado, outras distinções não se verificam no interior dos cursos – os alunos do PEC/RP passam a integrar os mesmos espaços e conteúdos dos cursos dos alunos oriundos de outros processos seletivos. Quanto ao curso de Pedagogia pode-se dizer que este é mais comprometido com esta missão de formação por ter como universo do programa, o professorado das séries iniciais do ensino fundamental da rede pública de ensino, ao qual se encontra direcionado.

Embora o professorado apresente, de uma maneira geral, um elevado nível de satisfação quanto ao ingresso na UFPB, algumas dificuldades vêm sendo apontadas com relação ao curso, ao programa e às instituições de origem, dentre as quais se destacam: pouca disponibilidade de tempo para o desempenho das atividades acadêmicas, por estas se encontrarem limitadas apenas ao horário de aulas, evidenciando a ausência de uma política de capacitação que inclua o tempo necessário aos estudos na carga horária de trabalho do professorado; apoio insuficiente por parte da universidade com relação ao curso noturno, por não disponibilizar todos os serviços que funcionam no turno diurno, a exemplo da biblioteca. Com relação às dificuldades ligadas às instituições de origem, o professorado em formação nesta instituição acusa principalmente o não cumprimento do

convênio, por parte das secretarias de educação conveniadas, quanto ao pagamento do auxílio financeiro estabelecido ou ao atraso no pagamento das bolsas e dos vales-transportes. Em diferentes encontros se remetem a restrições sofridas por parte de alguns professores formadores e colegas por sua condição especial, sendo considerados por esses professores, sem base para realização do curso e não levando em conta a sua experiência docente (MELO, 2005).

Quanto à formação inicial dos participantes da pesquisa, tanto no curso de Pedagogia (51,9%), quanto nos cursos do CCHLA, 53,3% possuem a formação de Magistério em nível Médio. Além de caracterizar os sujeitos, os dados apresentados são relevantes para situá-los em termos de suas características pessoais e do contexto institucional, ao qual se encontra vinculado, fundamentais para a compreensão de suas representações. O estudo de campo permitiu uma visão mais ampla da relação da formação com a prática pedagógica por eles exercida. É, contudo, o estudo das evocações que vai permitir uma melhor compreensão dos sentidos atribuídos à formação pelos professores em formação e identificar os elos estabelecidos entre a formação e a prática docente exercida.

Para o acesso aos conteúdos representações sociais utilizou-se como estratégia metodológica a técnica de evocação livre de palavras conforme exposta por Vergés (2001). Foram solicitadas a evocação de quatro palavras a partir do termo indutor “formação docente”. As evocações foram registradas de acordo com a ordem em que foram emitidas. Em seguida, procedeu-se a organização dos dados, conforme a técnica referida das evocações e o registro da palavra considerada mais importante para o sentido proposto.

ESTRUTURAÇÃO E DINÂMICA DA REPRESENTAÇÃO SOCIAL

Os três grupos distintos formados pelos estudantes dos três centros envolvidos: CE, CCEN/CCS e o CCHLA estão representados nas categorias que deram origem aos quadros a seguir demonstrados que apresentam a estruturação e os conteúdos da provável representação social da formação docente pelos sujeitos da pesquisa.

As referidas categorias foram geradas a partir de 2440 palavras ou expressões evocadas pelos estudantes vinculados a outras licenciaturas, das quais 18 categorias se vinculavam ao curso de Pedagogia, 20 às licenciaturas da área de Humanas e 10 relacionadas à área de saúde e as ciências da natureza. Decorreram 198 palavras selecionadas por critério de avaliação, de acordo com Vergés (2001) para identificação dos

elementos definidores e que dão sentido às representações: os elementos centrais e os elementos periféricos. Para a obtenção da frequência de cada categoria, foi somado o número de vezes que cada palavra foi evocada. Ao término, somaram-se todas as frequências e foram divididas pelo número de categorias, chegando-se as seguintes frequências médias: 11,0 para o grupo de Pedagogia e 22,0 para o grupo formado pelas demais licenciaturas.

Para computar a ordem de evocação, atribui-se o peso 1 à palavra primeiramente evocada, peso 2 a palavra evocada em segundo lugar e, assim, sucessivamente. A ordem média de evocação de cada palavra foi obtida pela média ponderada de suas variadas evocações pelos entrevistados. A ordem média de evocação da categoria foi obtida através da média das ordens médias de evocação das palavras da categoria. Em seguida, somadas as ordens médias de evocação de todas as categorias e dividido o resultado pelo número de categorias, chegou-se a uma média das ordens médias das evocações de 2,6 tanto para Pedagogia quanto para as demais Licenciaturas. As categorias são determinadas pela maior frequência em que as palavras aparecem e foram agrupadas, dado o grau de aproximação em que são expostas, incorrendo em um mesmo sentido atribuído, conforme pode ser observado nos quadros abaixo apresentados.

Em cada um dos quadros, apresenta-se um valor mínimo de frequência da evocação: no Quadro 1, por exemplo, a menor frequência que uma palavra poderia ser selecionada era 4. Isto significava que a palavra somente seria considerada, se tivesse sido evocada no mínimo 4 vezes. Para formar a categoria profissional, por exemplo, juntaram-se as palavras: profissionalismo, carreira, profissão, identidade, emprego, recursos, independência, salário, facilidade, dinheiro. Estas palavras foram agrupadas pelas relações estabelecidas entre elas pelos próprios sujeitos. Assim, todas às vezes que a palavra profissional foi evocada, foi acompanhada, por cada participante por mais três outras palavras citadas. Em seguida as categorias foram selecionadas a partir do critério de frequência e de ordem em que aparecia. Assim, não é apenas o número de vezes que uma evocação aparece que vai configurar o núcleo central de uma representação. Mas, conforme Vergès (2001), também, é importante a ordem em que ela aparece. Por meio do cruzamento da média das frequências médias de evocação com a média das ordens médias de evocação (MOME), e apenas levando em consideração as categorias que obtiveram frequência superior a três, as categorias evocadas por cada grupo foram distribuídas cuidadosa e criteriosamente nos quatro distintos quadrantes.

No quadro 1 estão representadas as evocações dos estudantes de Pedagogia frente à expressão indutora: formação docente. A ordem média de evocações é 11, podendo variar para mais ou para menos, implicando na posição delas em relação ao núcleo central da representação. Os quadrantes a seguir são distribuídos os elementos centrais, intermediários e periféricos das representações.

O quadro 1, abaixo, representa o grupo Pedagogia e contém a seguinte configuração: no quadrante superior esquerdo apresentam-se os elementos de maior frequência e menor ordem média de evocação, ou seja, que foram não somente muito frequentes e também mais prontamente evocados. Esses são muito provavelmente os elementos que formam o núcleo central das representações. Assim, os elementos, profissional (24), capacitação (13) e compromisso (19), constituem-se nos prováveis elementos centrais da representação social da formação docente para estes professores. O quadrante inferior direito é formado por elementos que mais se distanciam do núcleo central, educação (10), desenvolvimento (09), realização, planejamento, cultura e prazer (05) e, por último, dedicação (04), sendo considerados os elementos periféricos, em razão de combinarem uma menor frequência e uma maior ordem de evocação. Os elementos aí envolvidos são aqueles que se encontram mais afastados do sentido da formação para eles. Os quadrantes superiores direito {qualificação (21); conhecimento (17); aprendizagem (12)} e inferiores esquerdo {formação (10); responsabilidade (10); alunos (8) e amor (5)} ensejam uma interpretação menos definida, tendo a possibilidade de alguns de seus elementos constituintes serem considerados como pertencentes a uma periferia próxima ao núcleo central.

| | |
|--|---|
| OME < 2,6 Profissional (24) Capacitação (13) Compromisso (19) F > 11 | OME ≥ 2,6 Qualificação (21) Conhecimento (17) Aprendizagem (12) |
| OME < 2,6 F < 11,0 Formação (10) Responsabilidade (10) Alunos (8) Amor (5) | OME > 2,6 Educação (10) Desenvolvimento (9) Realização (5) Planejamento (5) Cultura (5) Prazer (5) Dedicação (4) |

Quadro 01 - Posicionamento dos elementos evocados pelos estudantes do curso de Pedagogia (CE)

O conjunto das evocações relacionadas ao grupo das demais Licenciaturas no quadro seguinte apresenta a configuração a seguir detalhada. No grupo do CCHLA, o quadrante superior esquerdo contém os elementos de maior frequência e menor ordem média de evocação, ou seja, que foram não só muito frequentes, mas também mais prontamente enunciados. Desta forma, os elementos: capacitação (42); qualificação (41); compromisso (39); profissional (34) e professor (23) são os elementos centrais da representação social da formação docente para estes professores. O quadrante inferior direito é formado por elementos que mais se distanciam do núcleo central, constituindo-se em elementos periféricos, em razão de combinarem uma maior frequência e uma maior ordem de evocação. Os elementos que estão nele localizados {realização (14); planejamento (8); paciência (7); cultura (7) e vocação (4) são os que se encontram mais afastados do sentido da formação para os citados professores. Os quadrantes, superior direito e inferior esquerdo, requerem uma interpretação menos definida, tendo a possibilidade de alguns de seus elementos constituintes serem considerados a uma periferia próxima ao núcleo central. Comparando os dois quadros apresentados pode-se observar que o mesmo não se distingue muito entre si, quanto a sua configuração central.

| | |
|---|---|
| OME < 2,6 Capacitação (42) Qualificação (41) Compromisso (39) Profissional (34) Professor (23) F > 22,0 | OME ≥ 2,6 Desenvolvimento (23) Aprendizagem (34) Conhecimento (36) |
| OME < 2,6 F < 22,0 Amor (17) Alunos (14) Prazer (10) Dedicção (9) | OME > 2,6 Realização (14) Planejamento (8) Paciência (7) Cultura (7) Vocação (4) |

Quadro 02 - Posicionamento dos elementos evocados pelos estudantes das licenciaturas da área humanística (CCHLA).

Já os professores que realizam cursos nas licenciaturas da área de saúde (CCS) e da área de ciências naturais (CCEN) sinalizaram que o núcleo central da representação social é formado por: compromisso (38) e aprendizagem (25), em contraposição, os elementos periféricos, de natureza cognitiva, apresentados foram: formação (12), capacitação (09) e conhecimento (08), questionando elementos considerados centrais aos demais grupos.

| | |
|--|---|
| OME < 2,1 Compromisso (38) Aprendizagem (25) F > 19,0 | OME ≥ 2,1 Qualificação (31) Amor (22) Profissional (22) |
| OME < 2,1 F < 19,0 Desenvolvimento (14) Realização (11) | OME > 2,1 Formação (12) Capacitação (9) Conhecimento (8) |

Quadro 03- Posicionamento dos elementos evocados pelos estudantes das licenciaturas da área de Saúde (CCS) e da área das Ciências Naturais (CCEN).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Verifica-se uma estreita correspondência entre os núcleos centrais das representações dos grupos de profissionais do Centro de Educação e do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. O suposto núcleo central demonstrado na representação social de Pedagogia (Centro de Educação) é constituído pelos elementos “Profissional”, “Capacitação” e “Compromisso”. E o núcleo central das licenciaturas do Centro de Humanas se constitui dos elementos “Capacitação”, “Compromisso”, “Profissional” e “Professor”. Por outro lado, “Qualificação” e “Formação” são encontradas na periferia próxima ao núcleo de Pedagogia e “Desenvolvimento” e “Amor” estão numa periferia próxima ao núcleo das demais licenciaturas. Considerando, portanto, que o método empregado permite apenas uma primeira aproximação às composições dos dois núcleos centrais, parece válido supor que eles têm poucas distinções, englobando possivelmente os seguintes elementos centrais aos grupos: “Profissional” “Qualificação”, “Formação”, indicando a existência de uma única representação de formação docente. Outros elementos cujos significados deverão merecer uma discussão cuidadosa, com vistas à complementação da presente pesquisa, são os que se seguem. “Dedicação” é um elemento que aparece apenas na periferia de Pedagogia, enquanto a categoria “Vocação” ocupa espaço na periferia das demais licenciaturas. No caso dos professores em formação nos cursos de Educação Física pertencente ao Centro de Ciências da Saúde (CCS) e nos cursos de Biologia, Química, Física e Matemática do Centro de Ciências da Natureza (CCEN), os prováveis elementos portadores de centralidade, pelo critério estabelecido pela teoria, que compreende a relação frequência e ordem média das evocações são: compromisso e aprendizagem. Observa-se, assim, uma maior correspondência entre os núcleos centrais das representações dos três grupos estudados, do que dissonâncias em suas evocações.

Comparando-se os quadros, compromisso representa o elemento de maior representatividade na construção desta centralidade. Neste último quadro, a dimensão profissional da capacitação para o trabalho cedeu lugar para aprendizagem. Esta escolha indica uma mudança no olhar sobre a formação para essa parcela dos professores, para os quais a capacitação e qualificação estão subordinadas a aprendizagem, ao saber fazer. Pode-se perceber que a representação social da formação docente encontra-se fortemente ancorada na categoria compromisso, sendo que as demais categorias aprendizagem e qualificação profissional são também importantes na configuração da representação em foco, sendo reafirmadas pelos professores em formação nas diferentes licenciaturas. A partir dos dados obtidos concluímos que os professores hoje em dia não compartilham mais de conceitos tradicionalmente considerados como definidores do perfil profissional dos profissionais da área da educação, como o conceito vocação para explicar formação e o dom, como característica inata do profissional para explicar habilidade para ensinar, entre outros. O professor no contexto atual, mais do que nunca, se enxerga como profissional, qualificado, comprometido com sua carreira. O perfil delineado apresenta os professores como trabalhadores que têm expectativas quanto à profissionalização considerando que palavras como compromisso, qualificação, conhecimento, responsabilidade foram citadas prioritariamente. Podemos inferir que os professores valorizam a capacitação e a formação, o planejamento, entre outros conceitos citados em maior ou menor grau de prioridade conforme os resultados apresentados. Por fim, ousamos afirmar que a questão que se relaciona à formação de professores, aparentemente já extremamente estudada, continua atual, pertinente e desafiadora. Portanto, temos a expectativa de continuar contribuindo com este debate por meio dos estudos, da produção científica, do trabalho teórico-prático que nos permita defender nos projetos político-pedagógicos dos cursos de licenciaturas, uma sólida base teórico-prática, consolidando o compromisso social com a educação com qualidade social.

NOTAS

ⁱ O programa PEC-RP/UFPB foi criado logo após a promulgação da Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96), com o objetivo de atender ao grande contingente de professores da rede pública de ensino que atuava sem a necessária formação em cursos de licenciaturas (UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA 1998). Limita-se apenas a uma forma de ingresso na Universidade, através de uma seleção especial dos candidatos, cujo critério era estar vinculado como docente à rede pública de ensino. Foram realizados, inicialmente, 78 convênios em todo o Estado, tendo sido oferecidas 2.654 vagas entre 10 a 12 cursos de licenciaturas, em quatro dos sete campi existentes. Anualmente, cerca da metade das vagas do curso de Pedagogia em João Pessoa destinam-se ao PEC/RP.

REFERÊNCIAS

- ABRIC, Jean Claude. O Estudo Experimental das Representações Sociais. In: JODELET, D. (Org.). **As Representações Sociais**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2001. p. 155-171.
- ABRIC, Jean Claude. A abordagem estrutural das representações sociais. In: MOREIRA, A. S. P. & OLIVEIRA, D. C. de. (Org.). **Estudos interdisciplinares de representação social**. Goiânia: AB, 1998. p. 27- 37.
- JODELET, Denise. **As Representações Sociais**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2001. p. 17-44.
- MELO, Marileide M. de. A produção tardia da profissionalização docente e seu impacto na redefinição identitária do professorado do Ensino Fundamental. 2005. (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2005.
- MOSCOVICI, Serge. **A Representação Social da Psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978. 291p.
- MOSCOVICI, Serge. Das Representações Coletivas às Representações Sociais: elementos para uma história. In: JODELET D. (Org.). **As Representações Sociais**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2001. p. 45-66.
- NÓVOA, António. Os Professores e a Sua Formação. Portugal: Publicações Dom Quixote, 1995. 191p.
- PACHANE, Graziela G.. Teoria e prática na formação de professores universitários: elementos para uma discussão. In: **Docência na educação superior**. Brasília: INEP, 2006. p. 99-148
- VERGÈS, Pierre. Representações sociais da economia: uma forma de conhecimento. In: JODELET, D. (Org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2001. p. 343-362.