

PROFISSÃO DOCENTE: ELEMENTOS DEMARCADORES DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE PROFESSORES EM INÍCIO DE CARREIRA

PROFESIÓN DOCENTE: ELEMENTOS DEMARCADORES DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS PROFESORES EN EL INICIO DE LA CARRERA

TEACHING PROFESSION: DEMARCATING ELEMENTS OF THE SOCIAL REPRESENTATIONS OF TEACHERS IN THE BEGINNING OF CAREER

Laeda Bezerra MACHADO¹

RESUMO: O artigo aborda as representações sociais da profissão docente entre diferentes grupos de professores iniciantes em atuação na educação básica. Apresenta-se os elementos demarcadores dessas representações. Utilizou-se como referencial a abordagem societal das representações sociais. Trata-se de um estudo de natureza qualitativa que envolveu 44 professores de escolas públicas de Recife e Região Metropolitana com até cinco anos de carreira. Os dados foram recolhidos através de entrevista semiestruturada e processados através do software Alceste. Como elementos demarcadores das representações sociais da profissão docente detectamos: a transmissão e mediação de conhecimentos, possibilidade de formar sujeitos, o compromisso e a responsabilidade envolvidos na tarefa de educar e, principalmente, a desvalorização e falta de reconhecimento social do professor. A pesquisa reforça a necessidade de elaboração de programas formativos que ofereçam maior suporte ao trabalho do docente iniciante.

PALAVRAS-CHAVE: Profissão docente. Representações sociais. Professor iniciante.

RESUMEN: *El artículo analiza las representaciones sociales de la profesión docente entre los diferentes grupos de profesores principiantes en la acción en la educación básica. Presenta los elementos demarcadores de estas representaciones. Se utilizó como una referencia el enfoque social de las representaciones sociales. Se trata de un estudio cualitativo que involucró 44 profesores de las escuelas públicas en Recife y el área metropolitana con hasta cinco años de carrera. Se han recolectados los datos a través de semi-estructurada y procesados a través del software Alceste entrevista. Como elementos de demarcadores de las representaciones sociales de la profesión docente se ha detectado: la transmisión y la mediación del conocimiento, posibilidad de formar el compromiso y la responsabilidad que implica la tarea de educar, y especialmente la devaluación y la falta de reconocimiento social del profesorado. La*

¹ Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife – PE – Brasil. Professora Associada I del Departamento de Administración Escolar y Planeamiento Educativo y del Programa de Pós-Graduación de Educación de la UFPE. Becaria de productividad en investigación de CNPq. Doctora en Educación por la Universidade Federal do Rio Grande do Norte. ORCID: <<https://orcid.org/0000-0002-9524-0319>>. E-mail: laeda01@gmail.com

investigación refuerza la necesidad del desarrollo de programas de formación para proporcionar un mayor apoyo al trabajo de los profesores iniciantes.

PALABRAS CLAVE: *Profesión docente. Representaciones sociales. El profesor principiante.*

ABSTRACT: *The article addresses the social representations of the teaching profession among different groups of beginning teachers in basic education. The demarcating elements of these representations are presented. The societal approach of social representations was used as reference. This is a qualitative study that involved 44 teachers from public schools in Recife and Metropolitan Region with up to five years of career. The data were collected through a semi-structured interview and processed through Alceste software. As elements of the social representations of the teaching profession, we detect: the transmission and mediation of knowledge, the possibility of forming subjects, the commitment and responsibility involved in the task of educating, and especially the devaluation and lack of social recognition of the teacher. The research reinforces the need for elaboration of training programs that offer greater support to the work of the beginning teacher.*

KEYWORDS: *Teaching profession. Social representations. Beginning teacher.*

Introducción

Nuestra preocupación con las representaciones sociales de los profesores y sus efectos sobre la práctica docente no es reciente. Tras una década coordinando y orientando investigaciones con profesores de la enseñanza primaria, hemos percibido que han sido comunes los desafíos que enfrentan los profesores en el comienzo de la carrera. Especialmente en las investigaciones sobre representaciones sociales y prácticas en la escuela, hemos señalado que los profesores iniciantes en la profesión son los que presentan representaciones más negativas de la docencia, los que consideran los contenidos de las carreras de formación excesivamente teóricos alejados de la realidad de las escuelas, además de disminuir su contribución para el desempeño de sus actividades docentes.

En estudio sobre las representaciones sociales y prácticas de profesores de suceso en los ciclos de aprendizaje no hemos encontrado a profesores que fueran simultáneamente considerados de suceso y estuvieran en el comienzo de la carrera. En general los profesores considerados de suceso, es decir, los más comprometidos con el aprendizaje de los estudiantes son los que ya superaron el choque de realidad del inicio de la docencia. Garcia (1999, p. 28) nombra choque de realidad “el periodo de

confronto inicial del profesor con las complejidades de la situación profesional y las condiciones de permanencia de éste profesional en la docencia, pese a de todas las agruras que vive”

Huberman (1995) discute las diferentes fases de la carrera y caracteriza como inicial el periodo desde el ingreso hasta tres años de profesión. Para el autor es el momento de la docencia en el cual el profesor se encuentra con la realidad, ni siempre la idealiza por el en su formación inicial.

Garcia (1999 p. 113) considera esa fase inicial de la carrera como “un período de tensiones y aprendizajes intensivos en contextos generalmente desconocidos, y a lo largo del cual los profesores iniciantes deben adquirir conocimiento profesional además de lograr mantener un cierto equilibrio personal”. La inserción en la carrera docente, como señala Lima et al (2006), es un momento peculiar, marcado por innúmeras dificultades.

La producción académica sobre el profesor iniciante en Brasil ha crecido y estudios del tipo estado del conocimiento sobre el tema, como los de Papi y Martins (2009), Corrêa y Portella (2012), Papi y Carvalho (2013) revelan que aunque el campo de la formación de profesores haya ganado destaque cada vez más, el comienzo de la docencia se configura como una temática aún poco explorada en ese campo más largo. Las autoras aunque reconociendo que el número de estudios sobre el profesor en el comienzo de la carrera ha aumentado, aclaran que ellos son más centrados en los años iniciales de la educación básica y superior, y reiteran la importancia de la continuidad de investirse en investigaciones sobre el comienzo de la docencia.

Otro estudio de la producción sobre el tema se ha desarrollado por Papi y Carvalho (2013). Al abordar los enfoques de las producciones brasileñas sobre el profesor iniciante en publicaciones de un evento internacional, las autoras muestran que esos enfoques están mucho más direccionados hacia la explicación de las dificultades y dilemas enfrentados por los ingresantes que en búsqueda de intervenciones que busquen amenizarlos.

En estudios con los profesores en escuelas públicas municipales (MACHADO; ANICETO, 2010; MACHADO 2012) a los cuales ya se referenció, algunas declaraciones de los iniciantes sobre sus desafíos cotidianos y sus deseos que manifestaban por asumir otra función que no fuera a la docencia en el aula nos llamaron la atención. Sin embargo, fue el hecho de no haber encontrado profesores que fueran simultáneamente exitosos e iniciantes en la carrera, lo que más nos movilizó a realizar

un estudio con profesionales en esa condición. Este artículo hace parte de un estudio más amplio y aborda las representaciones sociales de la profesión docente entre distintos grupos de profesores de la educación básica en el inicio de la carrera.

Referencial teórico

Como referencia adoptamos la Teoría de las Representaciones Sociales. La dicha teoría, propuesta por S. Moscovici, además de ser heurísticamente útil para analizar complejos fenómenos sociales ha sido capaz, debido al su carácter interdisciplinar, de reorientar tradicionales campos del estudio (DOISE, 2001).

Estudiamos las representaciones sociales de la profesión docente de profesores iniciantes en la carrera con el fin de saber un poco más respecto a sus elementos demarcadores para ese grupo, teniendo en cuenta las tomas de posiciones de esos actores sociales ante a las demandas de la docencia. En general, podemos decir que las representaciones sociales son saberes de las ideas comunes que orientan a las prácticas y a las conductas de los sujetos respecto a los demás y al mundo. El sujeto, al representarse, actúa sobre el objeto, no sólo lo reduce. Sus interacciones con los objetos y con otros sujetos en realidad determinan la construcción de sus representaciones del mundo y de las cosas que se les significan. La comunicación social medía y favorece a esas elaboraciones (MOSOVICI, 1978).

La comunicación gana plaza de destaque en la teoría. “La comunicación social bajo sus aspectos interindividuales, institucionales y de prensa, aparece como condición de posibilidad de determinación de las representaciones y del pensamientos sociales” (JODELET, 2001, p. 29).

La valoración del sentido común que originalmente era un conocimiento desvalorado, ha ganado destaque en el trabajo de Moscovici. Con su tesis el autor muestra como los sujetos toman para si los conocimientos científicos en un proceso de recreación y articulación que genera acciones y comportamientos que se va conduciendo sus relaciones.

Se subraya que ni todo el conocimiento del sentido común se puede nombrar representación social, puesto que el objeto² de representación social debe ser polimorfo, es decir, pasible de asumir formas distintas para cada contexto social y mientras tanto

²Objeto puede ser tanto una persona, cuanto una cosa, un hecho material, psíquico o social, un fenómeno natural, una idea, una teoría puede ser real, imaginario o mítico. (JODELET, 2001 p. 22).

tener relevancia cultural para el grupo. No obstante, la relevancia cultural del objeto se puede identificar desde las conversaciones y otras manifestaciones del sujeto en la sociedad. Moscovici afirma que “personas y grupos crean representaciones en el recorrido de la comunicación” (MOSCOVICI, 2012).

Queda claro que las representaciones están vinculadas a la comunicación, se generan en las situaciones y relaciones sociales y movilizan la actividad cognitiva de los sujetos para comprender el mundo. Constituyen un saber construido, compartido en las relaciones sociales y permeado por la comunicación.

Moscovici (2012) nos remete a pensar que, con la evolución de las ciencias y la velocidad de la circulación de informaciones, es cada vez más necesario explicar la realidad, hacer accesibles los conocimientos. Sin embargo, él señala la dificultad en convertirse en palabras, ideas o seres no familiares en algo familiar. Para el autor, esas representaciones se construyen de manera independiente, ante dos procesos: la objetivación y el anclaje.

En lo que respecta a la objetivación, se refiere al proceso de materialización del objeto abstracto, o sea, “[...] arte de convertir una representación en la realidad de la representación; convertir la palabra que sustituye la cosa en la cosa que sustituye la palabra” (MOSCOVICI, 2012, p. 71). La objetivación permite comparar algo que no conocemos a una cosa, persona o concepto que nos suena familiar. Es la relación de una palabra a una imagen en un proceso de selección. Según el autor, ni todas las palabras se pueden relacionar a imágenes, pues ellas necesitan estar integradas a un patrón de núcleo figurativo, que se define como un complejo de imágenes seleccionadas y legitimadas por la sociedad mediante las creencias y referencias culturales.

El anclaje convierte un objeto no familiar en algo conocido. Una operación mental hace que el objeto se arregle y se integre a categorías comunes, incorporando sus características. Anclar no es un acto neutro, implica necesariamente un juicio, una evaluación. Para Moscovici (2012, p. 61), “anclar es clasificar y nombrar algo”. La clasificación consiste en agarrar el objeto, confinar a un conjunto de conducta y reglas que dictan lo que es o no es permitido respecto a los sujetos pertenecientes a determinado grupo.

En síntesis, la objetivación y el anclaje poseen características distintas, todavía se complementan, son procesos simultáneos. En este artículo sobre las representaciones sociales de la profesión construidas por docentes iniciantes, intentaremos evidenciar elementos que demarcan estas representaciones.

El campo de las representaciones sociales, originalmente desarrollado por Moscovici, se desdobra en tres ejes: la primera profundiza la gran teoría con las contribuciones de Denise Jodelet; la segunda, bajo el punto de vista sociológico, posee como principal protagonista Willem Doise, y la tercera enfatiza la dimensión cognitivo-estructural, desarrollada por J.C. Abric. Este texto no rechazando la parte original, pero hablando con ella, adopta al abordaje social, de Willem Doise y colaboradores, para el estudio de la profesión docente entre distintos grupos de profesores iniciantes.

El abordaje social abarca el individual y el colectivo, o sea, articula explicaciones del orden individual con explicaciones del orden social, evidenciando que los procesos de los cuales los individuos disponen para vivir en sociedad son orientados por dinámicas sociales (internacionales, posicionales o de valores y creencias generales). Por consiguiente, Doise y el grupo de Ginebra privilegian la dinámica de las relaciones sociales vividas por los grupos en el interior de la sociedad para la construcción de las representaciones. Según el autor, las interacciones sociales de los individuos concurren para el apreciamiento y el desarrollo de las operaciones cognitivas, que se organizan desde representaciones que se han producido y compartido por los grupos sociales. Siguiendo el abordaje social buscamos detectar los elementos demarcadores de las representaciones sociales de la profesión docente para profesores iniciantes que actúan en la educación infantil en los años iniciales y finales de la enseñanza fundamental.

Metodología

Estudios fundamentados en la Teoría de las Representaciones Sociales en general son estudios de abordaje cualitativo, puesto que es la que más se apropia al estudio de sentidos y significados atribuidos por los sujetos a sus objetos diversos. Reiteramos que, en conformidad con Jodelet (2001), desde sus experiencias e interacciones, el sujeto va construyendo un saber por el cual los conceptos materiales o abstractos (acontecimientos, ideas, personas, nociones o sentimientos) adquieren sentidos. Admitimos pues que alrededor de la profesión docente circula en conjunto de sentidos y significados que orienta a las prácticas de los profesores iniciantes en la docencia en la escuela pública.

La opción por este abordaje se hizo con base en Minayo (2008), según el cual la investigación cualitativa trabaja con valores, creencias, hábitos, actitudes,

representaciones, opiniones, y se adecua a profundizar la complejidad de hechos y procesos particulares a individuos y grupos.

Los participantes de la investigación son 44 profesores iniciantes en la profesión docente, o sea, profesores con hasta cinco años en el ejercicio de la profesión³. Son 36 profesoras y 8 profesores. Para seleccionarlos, se han considerado los siguientes criterios: estar actuando como profesor en la Educación Infantil, Enseñanza Primaria (años iniciales y finales) hace en máximo cinco años, haber concluido la carrera de grado (bachillerato).

El tiempo de carrera de los docentes participantes estaba distribuido así: 7 estaban con hasta un año de ejercicio profesional; 15 con hasta dos años; 12 con hasta tres años, 5 con hasta cuatro años y 5 con hasta 5 cinco años de experiencia docente. Del grupo participante 20 actuaban en los años finales de la enseñanza primaria; 13 eran profesores de los años iniciales y 11 ejercían la docencia en la educación infantil.

Como procedimiento de colecta de datos utilizamos la entrevista semiestructurada. Comprendemos que ese procedimiento se adecua a la investigación porque, en conformidad con Moscovici (1978), en las conversaciones se vinculan valores que le permiten al investigador acercarse de los objetos simbólicos, como las representaciones sociales.

Los datos colectados con las entrevistas han sido transcritos, editados y analizados con auxilio del *software Analice Lexical Contextual (ALCESTE)*. El programa se ha desarrollado en Francia en los años 1970 e introducido en Brasil al final de la década de 90. Por medio de él es posible hacer un análisis estadística de datos textuales. El programa genera clases lexicales formadas por Unidades de Contexto Elemental (UCEs)⁴. Las clases son formadas por palabras de contexto similar y estable, es decir, con vocabulario semejante. Las “clases pueden indicar representaciones sociales o campos de imagen sobre un dicho objeto, o sólo aspectos de una misma representación social” (CAMARGO, 2005, p. 517). En contacto con los campos semánticos (palabras) y los respectivos contextos (UCEs) en que fueron verbalizadas, el investigador puede aprehender las representaciones sociales subyacentes al vocabulario expuesto en las clases.

³ Utilizamos el criterio estar hasta 5 años en la docencia que, siguiendo la orientación de García (1999), se puede considerar iniciante en la profesión.

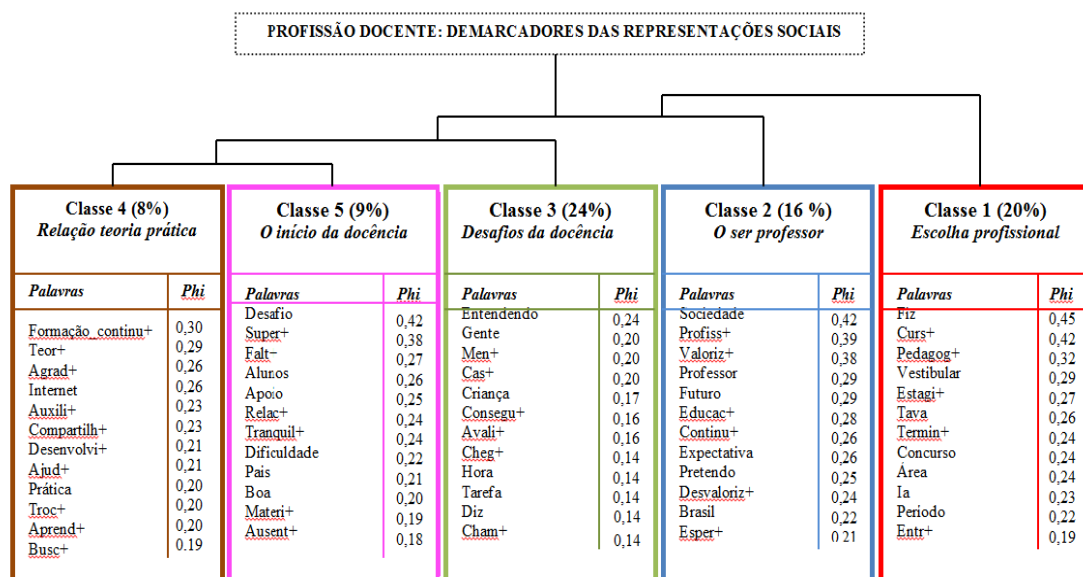
⁴ As Unidades de Contexto Elemental (UCEs) son seguimientos de texto, extraídos por el software en función del corpus analizado, en esos seguimientos se encuentran las palabras que componen cada clase. Las UCEs se agrupan en función de la semejanza y distinción del vocabulario, después de eso se extraen las palabras significativas para cada clase.

Resultados: elementos demarcadores de las representaciones sociales de la profesión docente por profesores en el inicio de la carrera.

Como resultado de procesamiento del *software*, obtuvimos un total de 864 Unidades de Contexto Elementares (UCEs), distribuidas en cinco clases. Las clases tienen su origen en dos ejes principales: el primer respecta a la sistematización de los contenidos de las declaraciones que se refieren al ser profesor, involucrando la elección y las perspectivas profesionales.

Como resultado del procesamiento del *software*, obtuvimos un total de 864 Unidades de Contexto Elementares (UCEs), distribuidas en cinco clases. Las clases tienen su origen en dos ejes principales: el primero respecta a la sistematización de los contenidos de las declaraciones que se refieren al ser profesor, involucrando la elección y las perspectivas profesionales. Ese material discursivo está organizado en la primera y en la segunda clase. El trabajo docente en comienzo de la carrera constituye el segundo eje discursivo y está sumariado en las clases 3, 4 y 5. En la Figura, abajo, presentaremos las cinco clases que están articuladas y sintetizan los contenidos que demarcan las representaciones sociales del ser profesor.

Figura 1: Dendrograma referente a la Clasificación Jerárquica Descendente (CHD) del corpus⁵



⁵ Datos de la propia investigación.

Fuente: Elaborado por la autora

Clase 1: Elección profesional

La Clase 1, nombrada “**Elección profesional**”, organiza 20% de las UCEs y representa el segundo contexto temático más significativo de los datos apurados por el programa. Esta clase añade las declaraciones relacionadas a la elección e ingreso en curso de formación de profesores. En primer lugar, los sujetos hacen mención a la influencia de familiares para la elección profesional; destacan aún el gusto por trabajar con niños y por el contenido específico que enseñan. Además de eso, destacan la importancia desempeñada por profesores que los acompañaron a lo largo de la trayectoria escolar. Algunos recuerdan el intento de ingreso en otros cursos, pero que no obtuvieron suceso o que actuaban en otros campos relacionados y sintieron la necesidad de un soporte para asumir la función del profesor. Comentan:

Mi razón fue totalmente familiar porque mi madre es educadora y siempre nos ha incentivado a seguir la profesión [...] Soy de una familia con cuatro hermanos y tres de ellos poseen una carrera de bachillerato de áreas distintas. (PEF-15)⁶

Tengo tías que son profesoras, y recuerdo que siempre he admirado la profesión [...] Cuando niño siempre jugaba de escuela (PEF-12)

A mí siempre me han gustado mucho los niños, yo iba a ser pediatra, pero yo tuve una deficiencia en la cuestión de Química, Física entonces [...] yo pensé en elegir otra profesión que podría trabajar con los niños. Entonces yo elegí Pedagogía (PEI-2)

[...]Mis Hermanas son profesoras y yo vivía mucho el trabajo de ellas [...] Entonces yo decidí ser profesora. PEF-14)

Hice Historia porque me gustaba la asignatura, pero sin pensar mucho en el trabajo de profesora. A pocos me fue gustando e interesando. El ambiente escolar es algo que me atrae mucho, me siento bien. (PEF-13)

[...] antes yo no soportaba geografía, pero en la enseñanza media yo tuve un profesor de geografía que era muy bueno, entonces fue con él que yo me interesé por la profesión. (PEF-18)

Así como dijeron los docentes, Valle (2006), al estudiar la búsqueda por los cursos de formación de profesores, señala que la elección profesional puede estar

⁶ Codificamos los participantes utilizando la letra P (primera letra de la palabra profesor) seguida EF o EI (abreviaturas de Enseñanza *Fundamental* (Enseñanza Primaria) o Educación Infantil) y el n° del protocolo de entrevista.

relacionada a la subjetividad de los sujetos, valores como el altruismo y de realización personal, la imagen que los mismos tienen de sí, si bien las experiencias vividas en el cotidiano.

Las referencias a la influencia de las familias, comunes a la gran parte de los entrevistados viene corroborar lo que Passeggi (2006, p. 04) caracteriza como transmisión intergeneracional, es decir, la influencia de familiares, padres, hermanos y primos, en la elección por la profesión. Según ella, la institución familiar generaría “[...] no sólo un ambiente de reproducción profesional, sino también un clima de sensibilización vocacional, llevando a una apropiación del deseo del otro, sea por dependencia, sea por respeto, y no a una resistencia en el proceso de decisión”.

Del contenido organizado en la Clase 1 podemos desprender que los motivos para la elección profesional de los docentes en el comienzo de la carrera involucran a una red compleja de distintos factores de orden cultural que concurren para la formulación de una representación social de la docencia.

Clase 2: El ser profesor

La segunda clase, intitulada “El ser profesor”, corresponde a 16% del corpus analizado por el programa y organiza las declaraciones relacionadas al simbólico sobre la profesión, asociándolas a las múltiples funciones asumidas por el docente junto a los alumnos, a las dificultades, desafíos y perspectivas profesionales. En general, simbolizan la profesión como importante y mientras que desvalorada. Y dicen:

Ser profesor significa transmitir conocimiento, incentivarle al alumno a ser alguien con una profesión que garantice un buen futuro. Ser profesor hoy en día también es ser un poco madre, amiga y a veces psicóloga porque los alumnos son carentes de atención. (PEF-30)

Es una profesión en que se tiene una responsabilidad muy grande y asimismo usted acaba también asumiendo responsabilidades que no son suyas [...]. Nosotros somos responsables por las dos educaciones, porque además de nuestra responsabilidad en el aula, tenemos de formar ciudadanos críticos, pensantes sobre el medio, nosotros también tenemos que dar educación doméstica, enseñando posturas, comportamientos, finalmente asumimos muchas responsabilidades (PEF-18)

Profesor para mí es poder participar activamente de la construcción del ciudadano y de la formación del ciudadano. (PEI-8)

Ser profesor en la actualidad es tener coraje, porque hay una gran falta de valoración de la educación, falta de estructura en la escuela, el acceso a la educación también está difícil. (P-EF21)

Son abundantes las declaraciones, pero lo que fue posible detectar en relación al ser profesor es una representación centrada en múltiples elementos, prevaleciendo la transmisión y mediación de conocimientos, posibilidades de formar y educar sujetos en distintas dimensiones, el compromiso y responsabilidad involucrados en la tarea de educar y principalmente la precarización y desvaloración del profesor en la sociedad. Aunque relacionado al gusto y amor por el trabajo, esos elementos han sido consensuales en los distintos grupos de profesores de educación infantil y en los años iniciales y finales de la enseñanza primaria.

Aún en esa clase se han ubicado referencias a las perspectivas profesionales de los entrevistados. Como atestan en sus declaraciones, hay una mezcla de desencanto e interés de permanencia en la profesión. Especialmente los profesores que actúan en la enseñanza fundamental fueron los más indecisos o indispuestos a persistir en el ejercicio profesional. Ellos comentaron:

[...] yo pienso que será muy difícil seguir siendo profesor, porque no hay reconocimiento [...] de hecho es muy difícil porque de esa manera un profesor tiene que trabajar en tres escuelas para el su sueldo sea un poco mejor. Es muy complicado, creo que nadie más lo quiere ser, estamos en una situación complicada, creo que los que están quieren salir y quien piensa en entrar desiste de la carrera. (PEF-21)

No sé si sigo en la docencia. Yo espero que la situación educacional mejore, así como está no tendremos más profesores en el futuro. (PEF-26)

[...] ¡Pretendo seguir en la docencia sí! Pero yo quiero un lugar que me de mejores condiciones de trabajo [...] pretendo actuar en la docencia y pretendo hacer eso en otros niveles, yo todavía no sé si en el nivel superior en una institución pública, pero pretendo buscar otras oportunidades también... (PEI-9)

¡Sí! Voy a ser profesora el resto de mi vida, pero más adelante yo voy a hacer la maestría, el doctorado... Pero salir de la educación yo no quiero. Incluso algunas personas dicen: Pero ¿por qué tú no enseñas en el nivel superior? Pero no es lo que yo quiero, yo me realizo en la educación infantil y aunque paguen mal, aunque no sea reconocido, que tenga los problemas que tiene, yo pretendo seguir en la educación infantil. (PEI-1)

Los resultados presentados en la clase 2 son indicativos de una representación social del ser profesor planteado en una relación de ambigüedad. De un lado, se trata de una profesión importante capaz de construir y favorecer todas las demás y, de otro lado,

es simbólicamente vista como una profesión precarizada, con múltiples exigencias, mal remunerada y sin el debido reconocimiento social. Como las representaciones son orientadoras de las prácticas hay una tendencia de la mayor parte del grupo investigado a resistir frente a la posibilidad de permanecer en la carrera que están empezando.

Clase 3: Desafíos de la docencia

La Clase 3, los desafíos de la docencia, congrega 24% de las UCEs, es decir, es la clase con mayor producción discursiva de los sujetos entrevistados, de ella dependemos el escenario en el cual se están construyendo las representaciones sociales del ser docente por los profesionales en el comienzo de la carrera. Se refiere a las múltiples actividades, dificultades y limitaciones que asumen en el interior de la escuela. Por las declaraciones, la tarea principal es mediar el proceso enseñanza aprendizaje, sin embargo ella acaba comprometida en función de la falta de infraestructura de las escuelas, ausencia de material didáctico y recursos tecnológicos, además del no establecimiento de alianza con las familias de los alumnos. Alunas declaraciones en ese sentido:

Algunos padres no presentes y otros sólo dejan los niños y se van, otros son usuarios de drogas. [...] Sólo hay dos padres que frecuentan y son presentes y preocuparse en saber cuáles actividades hicieron (PEI-1).

Las dificultades y los retos son muchos... Pasaría la tarde hablando... Pero, a ver [...] “crearon” un concepto de que la escuela es lugar para educar, enseñar, alimentar y dar cuenta de sus hijos... Además de los que ponen sus hijos en la escuela para recibir la beca del gobierno... A veces tenemos que ser psicóloga, madre y delegada en clase (PEF-15)

El reto principal son las condiciones de trabajo. Son muchas clases, aulas abarrotados, muchos cuadernos para dar cuenta, entonces tengo muchos grupos, creo que el currículo actual también no es muy adecuado para los estudiantes, para las demandas, la escuela tiene poca estructura para las tecnologías (PEF-20).

En esta clase 3 ubicamos las declaraciones más relacionadas a la precarización del trabajo docente y sus implicaciones para imposición de los desafíos a la práctica pedagógica. Sabemos que es nuestro universo sociocultural que están y son continuamente producidas representaciones sociales. Como dice Moscovici (1978), si queremos saber por qué una persona se posta de una manera y no de otra debemos primeramente comprender su cotidiano y las relaciones que en él se establecen. Nuestras reacciones ante las personas y los objetos sociales son mediadas por las

representaciones sociales que hacemos de ellas. Las dificultades vivenciadas por los profesores afectan negativamente su práctica pedagógica y hacen con que con ellos estén ya en el comienzo de la carrera, construyendo representaciones poco promisoras del ser profesor. Ellas concretizan u objetivan la profesión docente en la precarización.

Clase 4: Relación teoría práctica

La cuarta clase, Relación teoría práctica, corresponde a 8% del corpus y organiza las declaraciones relacionadas a la formación (inicial y continua) y su contribución para el trabajo docente. Como señala Roldão (2007), dos procesos concurren para la profesionalización del profesorado, que son la institucionalización de la escuela y del currículo y la afirmación de un conocimiento profesional específico corporizado. Considerando el papel distintivo del saber específico en el desarrollo profesional docente, buscamos identificar como ese saber se ha articulado o contribuido para la práctica docente los profesores en el comienzo de la carrera. Sobre ese aspecto comentaron:

Yo sinceramente... Este... Geografía de hecho tu sólo aprender en el aula, infelizmente la facultad deja que desear... Respecto a la formación continua, esa me ha ayudado bastante porque tiene experiencias de otros profesores, muestran los contenidos que son más actuales están o han sido importantes. Apoyo para las prácticas... Yo busco en internet esos grupos aunque de *whatsapp*, en el medio del grupo de formación continua nosotros tenemos espacio para enviar artículos uno al otro, compartimos artículos, videos (PEF-19)

En mi experiencia, tanto la formación inicial del grado cuanto a la formación continua, sea en la especialización o en la maestría, ellas contribuyen positivamente [...] justo porque teniendo un proceso de reflexión entre la teoría y la práctica. Para mí, esa cuestión es constantemente resignificada (PEI-05)

Tengo muchas experiencias. [...] Siempre llevo las mismas para el aula porque esas formaciones son ricas en metodología y didácticas tanto en prácticas cuanto pedagógicas que nos auxilian y nos ayudan bastante en la docencia. (PEF-14)

Te voy a ser sincero, lo que aprendemos en la faculta no condice con la realidad de las condiciones de enseñanza de la red pública, es como empezar de la nada. La experiencia va a ser realmente con la práctica en la escuela... (PEF-17)

Lo que vemos en la facultad es totalmente distinto de la realidad del aula. Sobre la formación continua [...] ayuda un poco... (PEF-31)

Constatamos por las hablas que fue más enfatizada por los profesores la desarticulación entre formación y prácticas. Pocos fueron los que destacaron el valor e importancia del saber sistemático adquirido para la práctica pedagógica. Los profesores que actúan en la enseñanza primaria, los que tienen formación en bachilleratos diversos, fueron los más críticos con la formación inicial y continua. Los docentes que actúan en la educación infantil hicieron referencias más positivas a la posibilidad de vincular teoría y práctica.

Como demuestra la producción discursiva de la Clase 4, la mayoría de los profesores iniciantes reconoce la formación inicial con fuerte carga teórica; esto va a corroborar lo que ponen Giovanni y Marin (2014): según esos autores los docentes tienen mucho a aprender sobre el entorno, las reglas y normas de la escuela, alumnos y sus diferencias, además de cuáles conductas adoptar en las situaciones de indisciplina, conflicto y violencia escolar, muy comunes en el cotidiano de la educación pública. A pesar de relevantes para el ejercicio de la profesión, muchos de esos aspectos son poco abordados en la formación inicial y continua. Esas informaciones no han logrado articular de modo suficiente el contenido formativo a los elementos de la cultura escolar.

Clase 5: El inicio de la docencia

La clase 5, el Inicio de la Docencia, corresponde a 9% del corpus analizado y organiza los sentimientos y puntos importantes de la fase inicial de la profesión. Los docentes dicen:

[...] lo más importantes fue depararme con situaciones que yo no sabía cómo hacer en el momento. He superado esos obstáculos con la ayuda de los profesores (PEI-1)

[...] la comprensión que los padres no tiene de nuestro trabajo, tienen ciertos padres, la mayoría no comprende lo que hacemos aquí. Ellos piensan que el niño viene a jugar, que no hacemos nada (PEF-4).

[...] la falta de educación doméstica de los alumnos, muchos hacen ruidos en el momento de la explicación, dicen malas palabras, no respetan a los profesores y compañeros. Yo intento mostrarles que la conducta está mal [...] Pero todo se deshace porque pasan menos tiempo en la escuela [...] Aulas muy abarrotadas son difíciles para darle atención a todos. (PEF-30)

El malo comportamiento, la mala postura en clase, el lenguaje, las malas palabras. (PEF-28)

[...] lo más marchante y que me molesta es el desinterés e indisciplina de algunos alumnos. Ellos generalmente tienen un vocabulario muy agresivo, a veces dicen malas palabras...
(PEF-27)

Como se puede detectar en las declaraciones arriba, son las dificultades relacionadas al trabajo del docente en el cotidiano, y obstáculos relacionados a las relaciones interpersonales, los puntos más importantes del inicio de la carrera del profesorado. Los docentes de educación infantil enfatizaron la relación con las familias de los niños y los que actúan en la enseñanza fundamental expusieron más cuestiones referentes a los alumnos, especialmente indisciplina y falta de interés por los estudios.

El contenido de la clase 5 confirma lo que ya fue constatado por otros autores sobre la inserción profesional docente (Conti, 2003; Donato y Ens, 2009 y Nono, 2011). Esas literaturas indican situaciones de sufrimiento e indisposición, vividas por los docentes en el proceso de adaptación al trabajo docente. El esfuerzo emocional y cognitivo que despenden no se revierte de manera positiva, de modo a seguir con el entusiasmo inicial.

Consideraciones finales

Comprendemos que las representaciones sociales constituyen un conjunto organizado y estructurado de informaciones, creencias, opiniones y actitudes que orientan a las prácticas y conductas de los sujetos. Ese material simbólico sobre el ser profesor revela un amalgama que involucra la elección profesional, el trabajo docente, la relación teoría y práctica, los retos y perspectivas para la docencia.

Desde los resultados obtenidos podemos afirmar que los docentes presentan como mayor justificativa para la elección la influencia familiar. Conforme se ha demostrado, la convivencia con profesional en el grupo de socialización primaria ha sido decisiva para ser profesor. Este contexto inicial va construyendo y sedimentando las representaciones de la profesión.

El trabajo docente es de modo casi consensual asociado a la precarización de la docencia. Esa precarización se ha concretizado en dificultades de toda orden, siendo más enfatizadas las de infraestructura de las escuelas, falta de material didáctico, relaciones interpersonales complejas entre familias y los propios alumnos. Diferentemente de lo que ha sido común en la literatura (LIMA et al 2006; CONTI,

2003; DONATO; ENS, 2009; NONO, 2011), no detectamos grandes problemas de acogida de los iniciantes en las escuelas, tampoco obstáculos en su interacción con los pares. El choque de realidad se hizo más explícito entre los profesores iniciantes que actúan en los años finales de la enseñanza primaria. El dicho impacto se ha asociado directamente a la indisciplina y desinterés de los adolescentes.

En lo que respecta a las perspectivas profesionales del grupo percibimos un cierto desánimo para con la posibilidad de permanecer en la profesión. Sin embargo, hay quienes desean proseguir aunque sea en otros niveles o modalidades de enseñanza. Esa posibilidad fue mucho más apuntada por profesores de educación infantil.

En conclusión, detectamos como elementos demarcadores de las representaciones sociales de la profesión docente por profesores en el comienzo de la carrera: la transmisión y mediación de conocimientos, la posibilidad de formar y educar sujetos en distintas dimensiones, el compromiso y la responsabilidad involucrados en la tarea de educar y, principalmente, la precarización y desvaloración del profesor en la sociedad.

Los resultados subrayan y refuerzan la necesidad de elaboración de programas – vinculados a las políticas públicas - que ofrezcan mayor soporte al trabajo del profesor en el comienzo de la carrera, estimulándolo a permanecer en la docencia de modo a mejor calificar la educación.

REFERENCIAS

CAMARGO, B. V. ALCESTE: um programa informático de análise quantitativa de dados textuais. In: MOREIRA A. S. P. (Org). **Perspectivas teórico-metodológicas em representações sociais**. João Pessoa: UFPB/Ed Universitária. 2005. p. 511-539

CONTI, C. L. A. **Imagens da profissão docente**: um estudo sobre professoras primárias em início de carreira. 2003. 177 f. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, UNICAMP, Campinas-SP, 2003.

CORRÊA, P. M; PORTELLA, V. C. M. As pesquisas sobre professores iniciantes no Brasil: uma revisão. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, v. 15n. 2, p. 223-236, 2012.

DOISE, W. Atitudes e representações sociais. In: JODELET, Denise. (Org) **As representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001. p. 187-204.

DONATO, S. P.; ENS, R. T. Representações sociais do ser professor no contexto atual – Desafios, incertezas e possibilidades. **IX CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - EDUCERE**. Formação de professores. 26 a 29 de outubro, PUCPR, Paraná. p. 6863 -6876. 2009.

GARCÍA, M. C. **Formação de professores para uma mudança educativa**. Porto: Porto, 1999.

GIOVANNI, L. M.; MARIN, A. J. **Professores iniciantes diferentes necessidades e diferentes contextos**. Junqueira e Marin editores. Araraquara, SP, 2014.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A António (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Ed. 1995. p. 31-61.

JODELET, D. Representações Sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, D. **As representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001, p. 17-44.

LIMA, E. F. (Org.) **Sobrevivências no início de carreira**. Brasília: Líber Livro Editora, 2006.

MACHADO, L. B.; ANICETO, R. de A. Núcleo central e periferia das representações sociais de ciclos de aprendizagem entre professores. **Ensaio de Aval. e Pol. Pub. em educação**. RJ, v.18, n.67, 2010. p. 345-363.

MACHADO, L. B. Aproximações em torno da zona muda das representações sociais de ciclos aprendizagem entre professores. ETD – **Educação temática digital**. Campinas, SP v.14 n.2 p.186-201. jul./dez. 2012

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 11 ed. São Paulo: Editora Hucitec, 2008.

MOSCOVICI, S. **A Representação Social da Psicanálise**. Zahar Editores: Rio de Janeiro, 1978.

MOSCOVICI, S. **A psicanálise, sua imagem e seu público**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

NONO, M. A. **Professores Iniciantes: O papel da escola em sua formação**. Porto Alegre: Ed. Mediação. 2011.

PAPI, S.; MARTINS, P. Professores iniciantes: as pesquisas e suas bases teórico-metodológicas. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 14, n. 27, p.251-269, jul./dez. 2009.

PAPI, S. O. G.; CARVALHO, C. B. Professores iniciantes: um panorama das investigações brasileiras. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, 16(1): 185-202, 2013.

PASSEGGI, M. da C. **Formação e pesquisa autobiográfica**. In: CONGRESSO INTERNACIONAL SOBRE PESQUISA (AUTO)BIOGRÁFICA, 2006, Salvador. Anais/Resumos... Salvador: UNEB, 2006. CD-ROM.

ROLDÃO, M. do C. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Abr., v.12, n. 34, p. 94-103. 2007.

VALLE, I. R. Carreira do magistério: uma escolha profissional deliberada? **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. v. 87, p. 178-187. Brasília, 2006.

Como referenciar este artigo

MACHADO, Laeda Bezerra. Profissão docente: elementos demarcadores das representações sociais de professores em início de carreira. **Revista Ibero Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 13, n. 03, p. 1136-1153, jul./set., 2018. E-ISSN:1982-5587. DOI: 10.21723/riaee.v13.n3.2018.9094

Submetido em: 23/11/2016

Aprovado em: 05/06/2017