



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

6389 - Trabalho Completo - XXV EPEN - Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (2020)

ISSN: 2595-7945

GT13 - Educação Fundamental

RELAÇÃO PEDAGÓGICA E PERTENCIMENTO: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE SUPERVISORES E PROFESSORES

Luysienne Silva de Oliveira - UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

Maria Núbia Barbosa Bonfim - UFMA - Universidade Federal do Maranhão

RELAÇÃO PEDAGÓGICA E PERTENCIMENTO: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE SUPERVISORES E PROFESSORES

1 INTRODUÇÃO

O ambiente escolar mostra-se lugar propício para o estabelecimento de relações de variadas formas, onde se criam laços, além de profissionais, de grande relevância para a construção de seres, no caso, cada vez mais humanos. É este o espaço onde se processa a relação pedagógica vista como a que se estabelece no cotidiano das instituições escolares, no convívio dos atores educativos, no planejamento de ensino, como também nos espaços informais das dependências da escola, no intermeio do processo de ensino-aprendizagem, tanto em escolas públicas, quanto em escolas privadas.

Essa visão nos leva a perceber a relação pedagógica como sendo, antes de tudo, uma relação social e nesse sentido, refletimos sobre o não funcionamento de modelos prontos utilizados como fórmula mágica para tratar da relação pedagógica (BONFIM E JESUS, 2016), isto por ser impregnada, também, com a subjetividade dos sujeitos. Essa subjetividade se refere à realidade que constitui o conteúdo do nosso ser (GUARESCHI, 1998), ou seja, somos resultado das relações que estabelecemos e introjetamos diariamente, construindo referências a partir da comunicação que estabelecemos com outros sujeitos que fazem parte do nosso cotidiano e também construindo relações de pertencimento, aqui entendido como o sentimento que se dá pelo reconhecimento do sujeito a um grupo ou a um lugar propiciando-lhe enraizamento que se ancora na mutualidade e no compartilhamento de princípios, visões de mundo, saberes, crenças e valores.

Esse enraizamento nos torna parte de um espaço comum pela forma como nos sentimos na participação real, ativa e natural dentro de uma coletividade originada pelas formas de convívio cotidianas que nos permitem compartilhar saberes e sentimentos capazes de firmar nosso reconhecimento a determinado grupo social.

Diante disto, objetivamos analisar como se dá o pertencimento de supervisores e professores do Ensino Fundamental II de escolas públicas e escolas privadas na cidade de Pedreiras – MA na construção da relação pedagógica.

Em pesquisa desenvolvida em 2019, parte de uma pesquisa maior financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa e ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Maranhão – FAPEMA [1], dentre muitos questionamentos, elegemos para desenvolver este estudo, buscando discutir as relações de pertencimento construídas na relação pedagógica desses atores educativos: Como se constrói a relação pedagógica entre supervisores e professores no âmbito da escola pública e da escola privada no cotidiano escolar? Em que grupo relacional se dá o pertencimento desses atores educativos com mais força?

Em se tratando da escola pública marcada pela história de luta pela educação gratuita e laica desde a educação jesuítica, atravessou décadas na defesa da igualdade de condições e da instituição educativa como lugar de atendimento a todos. E a escola privada, por sua vez, através de representantes civis e religiosos, teceu batalha pelo espaço que a legitima como instituição educativa. Compreendemos, pois, a importância de cada realidade escolar e de todas as relações construídas no andamento da escola.

A problemática direcionou para um estudo apoiado na Teoria das Representações Sociais (TRS) de Moscovici cujos princípios se coadunam com os objetivos propostos nesta pesquisa, visto abarcar um conjunto de conceitos, proposições e explicações compartilhadas na interação social, guiando as condutas dos sujeitos pertencentes a determinado grupo social elaboradas no cotidiano e refletidas nas ações desses sujeitos.

As representações sociais (RS) na linha moscovicianiana são de natureza psicossocial, isto é, adotam uma dinamicidade no processo que articula o social às questões psicológicas, superando a dicotomia entre indivíduo e sociedade. Fluem do cotidiano, no curso das comunicações interpessoais e na forma pela qual essas relações se expressam, nas falas dos sujeitos, tendo como matéria-prima o senso comum, adequando-se à compreensão dos processos educativos.

Nesse contexto, as RS formam-se a partir de dois processos: a ancoragem, que classifica, rotula e conceitua as imagens, dando nome às coisas, tornando familiar aquilo que, até então, era desconhecido e estranho. E a objetivação reproduz tais conceitos no ambiente social, no mundo exterior, isto é, se dá na transformação de algo abstrato, conceitual, em algo concreto, quase tangível, transferindo o que está na mente do sujeito em algo que existe no mundo físico (Moscovici, 2015).

Como se percebe, as representações sociais se constituem a partir da interação entre um sujeito e um outro em relação a um objeto. Tal triangulação, *sujeito-outro-objeto*, constitui uma maneira básica de explicar e sistematizar os processos de interação. Por esse motivo, os estudos sobre as representações sociais construídas e partilhadas no cotidiano da escola possibilitam compreender como os atores educativos constroem significados na relação pedagógica que estabelecem.

Metodologicamente, a coleta de dados se deu por entrevistas semiestruturadas e em profundidade com vinte e dois sujeitos distribuídos em escolas públicas e escolas privadas de Pedreiras-Ma. Na sistematização distribuiu-se os dados coletados em três tipos de tabulação: *Classificação por Elementos de Significação*, *Análise de Conteúdo Lexical* e *Análise Temática*, na busca de compreendermos essa relação de pertencimento em determinado espaço relacional, sendo necessário o reconhecimento de nossas relações interpessoais como um processo de construção que ora fortalece os laços já existentes, ora cria laços novos com outros sujeitos em outra realidade tornando o estranho em algo familiar.

2 CONSTRUÇÃO DA RELAÇÃO PEDAGÓGICA: caminhos do pertencimento

A relação pedagógica proporciona trocas de experiências educativas e também sociais entre os atores educativos enriquecendo o ambiente escolar, além do crescimento pessoal e profissional dos sujeitos envolvidos, já que, nesta troca, se leva em consideração a realidade grupal/social dos indivíduos e de cada instituição educativa.

Nesse sentido, concordamos com Postic (1990), ao justificar que a relação pedagógica cria um clima próprio para o encontro dos intervenientes no ato educativo e para a plena assunção dos papéis de cada ator educativo, isto é, as relações estabelecem-se na escola com base numa complementaridade de funções de cada indivíduo, de modo que o conflito com o outro, consigo mesmo, ou com a instituição social, também está nos entremeios dessa relação.

Longe de uma visão idealizada e romantizada da relação pedagógica “é preciso admitir que ela se instaura em um campo de tensões e conflitos que têm que ser assim percebidos, para além de uma divisão muito estática e imutável de papéis” (CORDEIRO, 2011, p. 76), isto é, no desempenho de suas funções, os atores educativos cumprem as normas prescritas pelo sistema e pela escola, e isso interfere também nas relações construídas cotidianamente neste espaço visto os sujeitos envolvidos possuírem ideias próprias adquiridas em seus grupos de pertença, confrontadas muitas vezes por visões de mundo e teorias diferentes das suas, expressos pela linguagem podendo provocar estranhamento nos contatos iniciais dos atores educativos no ambiente escolar.

Refletindo sobre esses elementos na tentativa de responder as questões norteadoras elaboradas considerando o pertencimento como elemento importante na construção da relação pedagógica, buscamos analisar o sentimento de pertença dos sujeitos ao grupo de professores ou de supervisores desde o possível estranhamento sentido inicialmente na chegada a escola à construção de relações mais consolidadas no cotidiano. Buscando compreender esses fatores, questionamos os entrevistados sobre o grupo relacional mais significativo para eles na escola em que exercem suas funções, seja como docentes, seja como supervisores, levando em consideração que o pertencimento estabelece relações mais enraizadas e firmes, podendo favorecer um diálogo mais espontâneo entre os atores educativos.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

O estudo foi desenvolvido em cinco escolas públicas e três escolas privadas na cidade de Pedreiras – Ma, a 245 km da capital São Luís. O universo da pesquisa contou com a participação de 9 professores e 7 supervisores da rede pública, codificados no estudo como PP e SP respectivamente. Nas escolas privadas, participaram da pesquisa 3 professores e 3 supervisores codificados como PPR e SPR. Assim, cada professor ou supervisor possui a sigla seguida de um número de ordem, por exemplo: PP1, PP2, PPR1, SP1, SPR2, etc.

Para melhor caracterização dos entrevistados colhemos também os dados de Questionário de Perfil desses sujeitos, como eles se veem e se identificam. Dos 22 entrevistados, 11 se encontram na faixa etária de 41 a 50 anos. A maioria tem de 11 a 25 anos

na área educacional e 20 possuem especialização *latu senso*. Utilizamos, também, a entrevista semiestruturada combinando perguntas fechadas e abertas, de modo a absorver respostas espontâneas, gestos e expressões faciais cheios de significados, atitudes conscientes ou inconscientes que facilitassem e enriquecessem os dados colhidos. E, ainda, entrevistas em profundidade também chamadas de ‘abertas’ por Minayo (2016), nas quais o sujeito é convidado a falar livremente sobre um tema e o entrevistador, caso necessite, lança perguntas buscando dar mais profundidade às reflexões.

Para sistematização e tratamento dos dados colhidos, lançamos mão da técnica de Análise de Conteúdo de Bardin (2016), isto é, “um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição dos conteúdos das mensagens” (p. 44), permitindo vários tipos de organização dos dados, de modo a possibilitar a dedução e a inferência dos resultados.

Na aplicação da Técnica foram adaptados à pesquisa os seguintes passos propostos por Bardin (2016): 1 - Transcrição das entrevistas gravadas constituindo *o corpus* do estudo, sendo 16 semiestruturadas e 6 em profundidade. 2 - Leitura flutuante das entrevistas para uma visão geral do material colhido. 3 - Grifo dos pontos mais significativos e aparentemente correspondentes entre as respostas dos sujeitos para cruzamento das mesmas. 4 - Tratamento dos dados em 3 formas de tabulação: *Classificação por Elementos de Significação* com quadros de dupla entrada, possibilitando cruzar as respostas das entrevistas semiestruturadas; *Análise de Conteúdo Lexical*, permitindo a análise da quantidade de evocações de palavras agrupadas em eixos temáticos e *Análise Temática* que permitiu captar as representações dos sujeitos através de temas e subtemas revelados nas entrevistas em profundidade.

A sistematização dos dados apontou 4 Unidades Temáticas: **I - Mobilidade profissional**, enfocando a movimentação docente dos entrevistados; **II - Do estranhamento ao pertencimento**, discutindo o grupo de pertencimento mais significativo na escola dos participantes; **III - Supervisor escolar: um profissional multifacetado**, que discutiu as várias facetas de atividades abarcadas pelo supervisor escolar; **IV - Construção da relação pedagógica supervisor/professores** buscando compreender a relação pedagógica construída entre esses atores educativos.

Neste resumo, nos deteremos a analisar os resultados da II Unidade Temática apoiada nas duas primeiras formas de tabulação, sem fazer referência específica, desdobradas em três eixos: *Chegada à escola*, *Pertencimento ao grupo de professores*, *Pertencimento ao grupo e supervisores*.

4 RESULTADOS DA PESQUISA

Para a discussão a respeito do pertencimento na relação pedagógica, a Unidade Temática II, apoiada nas entrevistas semiestruturadas e em profundidade, levou em consideração inicialmente a chegada desses profissionais à escola na busca de compreendermos o caminho percorrido na construção do pertencimento.

A partir da sistematização obtivemos o núcleo de sentido ‘*Chegada difícil*’ no qual residem os relatos dos entrevistados sobre a forma de chegada à escola em que atuam justificada pelo encontro com uma disciplina nova (PP7) ou por representações negativamente enraizadas sobre o bairro em que a escola se situa causando o sentimento de medo (SP3).

Esses elementos nos levam a pensar a respeito do estranhamento sentido ao nos depararmos com o novo, com o desconhecido e, mais complexamente com o “(pré)conceito” firmado pelas representações compartilhadas a respeito de determinado objeto. A dinâmica das relações se faz na familiarização onde os objetos e os acontecimentos são percebidos e compreendidos em relação a prévios encontros como se o julgamento precedesse a análise. “Como resultado disso, a memória prevalece sobre a dedução, o passado sobre o presente, a resposta sobre o estímulo e as imagens sobre a realidade” (MOSCOVICI, 2015, p. 55).

Tais representações podem provocar estranhamento e distanciamento tanto no profissional que chega, quanto nos que já estão na escola fazendo o profissional recém-chegado se sentir deslocado dos demais membros. Em muitos casos, esse profissional tenta conquistar espaço e relações afetuosas nas ações diárias. Inferimos, pois, que o estranhamento distancia os sujeitos de uma realidade favorecendo a construção de representações sociais negativas e, conseqüentemente, dificultando as relações de pertencimento desses sujeitos ao coletivo.

O segundo núcleo de sentido apontado voltou-se para o *Pertencimento ao grupo de professores* em que quase a totalidade dos professores tanto da escola pública quanto da escola privada reconheceu-se como professor. Nesse sentido, nos remetemos à noção de identidade dos professores com os colegas de profissão que, quando estão juntos com quem se identificam, se sentem fortalecidos e, até mesmo, amparados para o enfrentamento das questões diárias.

Levando em consideração esses aspectos, concordamos com Jovchelovitch (1998) ao afirmar que a identidade é primeiro um lugar social, um espaço que se torna disponível dentro das estruturas representacionais antes mesmo de ser tematizada como uma luta pela individualidade. Entendemos, pois, que as relações de identidade e pertencimento ao lugar e principalmente ao grupo são mescladas no processo de apropriação do espaço.

Outro elemento citado nas entrevistas se refere a afetividade no exercício docente, sendo um elemento intrinsecamente relevante no reconhecimento do professor com sua essência profissional, com seu fazer pedagógico que fortalece vínculos e firma compromisso com a escola e com os alunos.

O terceiro núcleo apontado na Unidade se dá no *Pertencimento ao grupo de supervisoras* em que se percebe uma identificação das supervisoras como professoras também considerando o concurso público a que se submeteu e foi aprovada, mas suas atividades pedagógicas são de supervisora pelo cargo que assumiu na escola. No decorrer da investigação, percebemos que a maioria dos professores que se afasta de seu exercício docente para cargos administrativos e que permanecem por um longo período de tempo nessa atividade afastando-se cada vez mais da sala de aula, constroem laços de pertencimento cada vez mais fortes no setor em que está em exercício por mais tempo.

Compreendemos que quando as supervisoras afirmam que suas funções se dão conjuntamente aos professores, elas estão se reconhecendo como supervisoras. Nesse sentido, inferimos que o supervisor demonstra ser mais próximo do grupo de professores ao qual se vincula tanto pela formação acadêmica quanto na expressão de sentimentos, e o professor transparece ter mais proximidade com os demais professores naturalmente pelas relações não só profissionais, mas também afetivas.

5 CONCLUSÃO

Na Unidade Temática II na qual discutimos as relações de pertencimento, levamos em consideração os pressupostos moscovicianos que englobam o não familiar perpassando pelos caminhos do compartilhamento de saberes transformando-se em familiar, isto é, a construção de representações pelos grupos de convívio transforma o estranho em algo conhecido pelos sujeitos apontando para o pertencimento ao grupo de pessoas ou ao lugar em determinada situação social.

A partir das discussões, podemos considerar que o pertencimento está no reconhecimento próprio e do outro como parte de um mesmo grupo, não se firmando apenas na afetividade, mas na parceria, na partilha e troca de saberes profissionais. Dessa forma, o sentimento de pertença a um grupo está, portanto, intimamente ligado a outros sujeitos que também se sentem participantes do mesmo espaço fazendo com que essa teia de relações se fortaleça.

Na pesquisa realizada, interpretamos, pois, que o supervisor escolar possui representações que o aproximam do grupo de pertença dos professores ao qual se vincula tanto pela formação acadêmica quanto pela afetividade, isto é, mesmo ciente da ocupação do cargo de supervisor e executando várias tarefas próprias da supervisão, esse profissional sente-se pertencente ao grupo dos professores. Já os professores, transparecem ter mais proximidade com os demais professores naturalmente pelas relações não só profissionais, mas também afetivas, seja pelas representações construídas sobre o seu lugar na escola, seja pelo fato de se sentirem iguais no espaço educativo.

Consideramos, pois, que os professores mostram-se muito à vontade no seu grupo de pertencimento. Esse sentimento de pertença se torna fortalecido em decorrência da proximidade propiciada nos encontros corriqueiros que ocorrem nas dependências da escola podendo ensejar o fortalecimento da relação pedagógica e contribuir para uma aprendizagem mais humanizada e de qualidade.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**; tradução: Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. – São Paulo: Edições 70, 2016.

BONFIM, M. N. B; JESUS, D. C. S. A relação pedagógica nas representações de professores e suas implicações para a profissionalidade docente. In: NOVAES, A; VILLAS BÔAS, L. ENS, R. T. (org.). **Formação e trabalho docente: relações pedagógicas e profissionalidade – pesquisas com a técnica Q.**; Curitiba: Champagnat/PUCPRESS; São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2016.

CORDEIRO, J. A relação pedagógica. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. **Caderno de Formação: formação de professores didática geral.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, p. 66-79, v. 9.

GUARESCHI, P. Alteridade e relação: uma perspectiva crítica. In: ARRUDA, A. (org.). **Representando a Alteridade.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

JOVCHELOVICH, S. Re(des)coabrindo o outro – Para um entendimento da alteridade na

Teoria das Representações Sociais. In: ARRUDA, A. (org.). **Representando a Alteridade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

MINAYO, M. C. de S. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade** / Maria Cecília Minayo (org.); Suely Ferreira Deslandes; Romeu Gomes. – Petrópolis, RJ: 2016.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais: investigações em psicologia social** / Serge Moscovici; editado em inglês por Gerard Duveen; traduzido do inglês por Pedrinho A. Guareschi. 11. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

POSTIC, M. **A relação pedagógica**. 2ª ed. – Tradução: João Nunes Torrão. Coimbra Editora, 1990.

Paravras-chave: Relação pedagógica. Pertencimento. Representações Sociais

[1] Este estudo constitui parte de uma pesquisa maior intitulada “A Relação Pedagógica no Contexto Cotidiano do Currículo de Cursos de Licenciatura: as Representações Sociais de Professores Formadores”.