

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO PROFº “MARIANO DA SILVA NETO”
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

RAIMUNDO NONATO SOUSA

**AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS PARTILHADAS POR LICENCIANDOS
ACERCA DO SALÁRIO DE PROFESSOR**

**TERESINA - PI
2012**

RAIMUNDO NONATO SOUSA

**AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS PARTILHADAS POR LICENCIANDOS
ACERCA DO SALÁRIO DE PROFESSOR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal do Piauí – UFPI, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Educação, Movimentos Sociais e Políticas Públicas.

Orientador: Prof^o Dr. Luís Carlos Sales

**TERESINA – PI
2012**

FICHA CATALOGRÁFICA
Universidade Federal do Piauí
Biblioteca Comunitária Jornalista Carlos Castello Branco
Serviço de Processamento Técnico

S725r Sousa, Raimundo Nonato
 As Representações sociais partilhadas por licenciandos acerca do
 salário de professor. / Raimundo Nonato Sousa - Teresina: 2012.

102 fls.

Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do
Piauí, Teresina, 2012

Orientação: Prof. Dr. Luís Carlos Sales

1. Representações Sociais. 3. Professor – Representação Social -
Piauí. I. Título

C D D 371.128 122

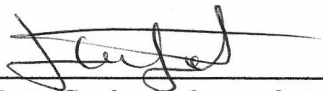
RAIMUNDO NONATO SOUSA

**AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS PARTILHADAS POR LICENCIANDOS
ACERCA DO SALÁRIO DE PROFESSOR**

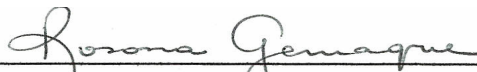
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal do Piauí – UFPI, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em: 27 de abril de 2012

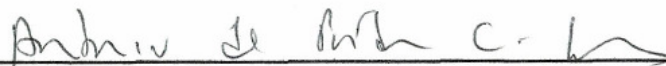
Banca Examinadora



Prof.º. Dr.º. Luis Carlos Sales – Orientador – UFPI



Prof.ª. Dr.ª. Rosana Maria Oliveira Gemaque (UFPA)



Prof.º. Dr.º. Antonio de Pádua Carvalho (UFPI)



Prof. Dr.ª Rosana Evangelista da Cruz (UFPI)

Suplente

Dedico este trabalho à minha mãe Dona Fátima, meus irmãos e irmãs, ao meu pai Sebastião Oliveira, ao Pastor João Feitosa, ao irmão Janderson Machado, ao casal Francisco Dipaula e Dalvinha, aos meus amigos Reginaldo Ximenes e Missionária Mara, ao Francisco José da Cruz Teixeira e a todos que fazem parte da minha história de vida.

AGRADECIMENTOS

Escrever é um processo árduo e complexo. Tive esta experiência através das noites em claro, das horas e horas tentando achar as palavras e expressões mais acadêmicas a fim de tornar a leitura mais fluente possível. Em termos reais é uma experiência imensamente social, onde podemos dar uma contribuição para os leitores que buscam encontrar subsídios para suas pesquisas empíricas.

Por esta razão, preciso...

*Agradecer a **Deus**, Espírito Eterno, mas uma pessoa real quando se relaciona conosco, alias, um dos seus nomes é “Deus conosco”, pela sua assistência valiosa em me ajudar a superar problemas de saúde e as dificuldades nas horas de escrever;*

*Ao meu orientador, Dr. **Luis Carlos Sales**, pelas dicas valiosas e incansáveis para melhoria dos textos, que tentei, na medida do possível, atender as suas sugestões;*

Ao professor Dr. Antonio de Pádua, por me ajudar a melhorar as minhas considerações a partir dos achados;

Aos demais professores: José Augusto e às professoras Shara Jane, Antônia Edna, Carmen Cabral, Glória Lima, Amparo Ferro e Maria do Carmo Bomfim por compartilharem comigo e meus colegas preciosos conhecimentos que serão úteis pelo resto da minha caminhada;

*À figura excêntrica da **Sueli** que “agitada” como é, nos atendeu quando dela precisamos;*

*À pessoa calma e simples que é, a Dra. **Fernanda Lustosa**, que nos atendeu e sempre foi prestativa em nos ajudar;*

*À amiga **Bernadete**, pela sua contribuição e comentários feitos a partir das questões que exigiam um aprofundamento nas questões históricas e políticas da profissão docente;*

*À minha mãe, **Dona Fátima**, conhecida como **Dona Gorete**, por acreditar que isso era possível;*

*Ao **Francisco José da Cruz Teixeira**, por me levar para a Universidade Federal do Piauí;*

*Ao **Bruno Ronaybe da Silva** por me ajudar quando estava revisando os textos;*

*À missionária **Mara** (Maria Helena) por orar para que eu concluísse esse trabalho;*

*Aos meus irmãos **Paulo Cesar** e **José Anselmo** pela sua ajuda e apoio e precisei;*

*Às minhas irmãs **Carmem Lúcia** e **Antonia de Sousa** pela ajuda e apoio psicológico;*

*À Prof^ª **Odélia Moraes**, Secretária Municipal de Educação de Altos, pelo apoio e compreensão;*

*Aos meus colegas de trabalho das duas escolas que trabalho: **Antonio Mesquita**, **Celestina Paz**, **Rosana Vasconcelos**, **Nathan**, **Cristina Matos**, **Sandra Maria Lemos**, **Aldenor Lopes**, **Ednalva Maria**, **Maria Lindalva**, **Antonia Luciana**, **Sheila de Lima Cavalcante**, **Nélio José**, **Maria Radi**, **Rejane Simeão**, **Regina Bomfim**, **Maria da Conceição**, **Edvaldo de Sousa Martins**, **Hermínia Bezerra**, e outros que por falta de espaço, não foi permitido escrever aqui, mas que os tenho em grande consideração;*

Especial agradecimento a todos os meus professores da Universidade Federal do Piauí pelo empenho em compartilhar seus conhecimentos e experiências de anos de trabalho a mim;

*À professora **Antonia Barbosa** da Universidade Estadual do Piauí, por seu apoio moral a este trabalho;*

*Ao professor **Washington**, por revisar todo o texto aqui reproduzido com muito empenho;*

E finalmente, a todos os 30 licenciandos da UFPI pela contribuição neste trabalho. Alias, sem eles não teria sido possível.

EPÍGRAFE

Frente a esse mundo de objetos, pessoas acontecimentos ou idéias, não somos (apenas) automatismos, nem estamos isolados num vazio social: partilhamos esse mundo com os outros, que nos servem de apoio, às vezes de forma convergente, outras pelo conflito, para compreendê-lo, administrá-lo ou enfrentá-lo.

Eis por que as representações são sociais e tão importantes na vida cotidiana. Elas circulam nos discursos, são trazidas pelas palavras e veiculadas em mensagens e imagens midiáticas, cristalizadas em condutas e em organizações materiais e espaciais.

Denise Jodelet, 2001.

SOUSA, Raimundo Nonato. **As Representações Sociais partilhadas por Licenciandos acerca do salário de professor**. Dissertação (Mestrado em Educação). 102f. Universidade Federal do Piauí, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Teresina, 2012.

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo conhecer o conteúdo das representações sociais partilhadas por licenciandos da UFPI acerca do salário de professor, tendo como objetivos específicos identificar as relações entre as representações sociais acerca do salário de professor e as atitudes dos licenciandos em relação ao curso, bem como verificar como as representações sociais se relacionam com as expectativas em relação à futura profissão. Para alcançar esses objetivos, optou-se por um estudo qualitativo do tipo exploratório. Para a compreensão e explicação do fenômeno pesquisado, utilizou-se a Teoria das Representações Sociais de Serge Moscovici (1978). Outros autores foram de fundamental importância no diálogo com a teoria das representações sociais: Jodelet (2001), Alves-Mazzotti, 1994), Spink (1993), Farr (1998), Sá (1998) e Marková (2006). Na temática salarial, foram importantes os trabalhos de Vincentini e Lugli (2009); Gatti e Barreto (2009, 2011); Gatti et al (2009, 2010, 2011), Monlevade (2000), os relatórios da OECD (2004, 2005, 2006, 2009) entre outros. A pesquisa foi realizada em Teresina no ano de 2011. Participaram da pesquisa 30 estudantes de licenciatura dos vários cursos oferecidos pela UFPI em Teresina do 6º ao 8º bloco. Essa quantidade foi baseada no conceito de saturação no campo de representações sociais. O instrumento para a coleta de dados foi a entrevista semiestruturada. Para a análise dos dados, as falas foram transcritas e submetidas a uma análise de conteúdo, por meio da técnica análise categorial, conforme Bardin (1973) e Franco (2003). Foram identificadas, nos relatos dos licenciandos, representações sociais negativas acerca do salário de professor, como sendo muito baixo, degradante, pouco valorizado, entre outros com conteúdo semântico semelhante. Ainda foram identificadas relações entre essas representações e atitudes na forma como se dedicam ao curso escolhido. Tais atitudes são caracterizadas como sendo de luta para melhorar a trajetória negativa que acompanha o profissional docente, tendo em vista que os sujeitos objetivam crescer nos estudos em níveis de mestrado e doutorado. Apesar de representarem negativamente o salário do professor e suas condições de trabalho, os sujeitos têm expectativas salariais razoáveis e vislumbram um futuro até promissor, quando afirmam que irão investir em cursos de pós-graduação. Outras representações sociais foram identificadas no contexto das condições de trabalho do professor que podem servir de subsídios para futuras pesquisas. Enfim, pôde-se observar também, que, embora os licenciandos revelem representações sociais negativas acerca do salário de professor, o estudo revela também que esses futuros professores são esperançosos, pois os mesmos apontam como saída para essa problemática, políticas governamentais mais eficazes para combater o problema da desvalorização social do magistério.

Palavras-chave: Salário de professor. Representações Sociais. Profissão docente. Desvalorização do professor.

SOUSA, Raimundo Nonato. **The social representations shared by undergraduates about the teacher's salary.** Dissertation (Master in Education). 102 f. Post Graduation Program in Education, Center of Sciences of Education, Federal University of Piauí, Teresina, 2012.

ABSTRACT

This study aimed to discover the content of social representations shared by UFPI undergraduates about the teacher's salary, aiming to identify the specific relationships between the social representations about the salary of teachers and student teachers' attitudes about the course and observe how the social representations relate to the expectations of the future profession. To achieve these goals, we chose an exploratory qualitative study. For the understanding and explanation of the phenomenon studied, we used the Theory of Social Representations of Serge Moscovici (1978). Other authors were of fundamental importance to dialogue with the theory of social representations: Jodelet (2001), Alves-Mazzotti, 1994), Spink (1993), Farr (1998), Sá (1998) and Markova (2006). To shed light to the issue of teacher's salary were important Vincentini and Lugli (2009); Gatti and Barreto (2009, 2011), Gatti *et al* (2009, 2010, 2011), Monlevade (2000), the OECD reports (2004, 2005, 2006, 2009) among others. The survey was conducted in Teresina in 2011. The participants were 30 undergraduate students of various courses offered by UFPI from the 6th to the 8th semesters. This amount was based on the concept of saturation in the field of social representations. The instrument for data collection was the semi structured interview. For data analysis, the speeches were transcribed and subjected to content analysis, using the technique of categorical analysis, according to Bardin (1973) and Franco (2003). The result showed that these undergraduates share negative social representations about the teacher's salary. They are labeled as being low, underpaid, devaluated, among others with similar semantic content. It was also identified relationships between these representations and the way attitudes are dedicated to the course chosen. Such attitudes are characterized by the undergraduates' struggle to improve the negative course that follows the teaching profession since the subjects aim to grow in the studies in programs of master's and doctoral degrees. Despite representing negatively teacher's salary and working conditions, the subjects have reasonable wage's expectations and have glimpsed even a bright future, when they say they will invest in postgraduate courses. Other representations were identified in the working conditions of teachers that can serve as a basis for future research. Summing up, it might also be noted that, although undergraduates show negative social representations about the teacher's salary, the study also shows that these future teachers are hopeful because they point out as a solution to this problem, more effective government policies to combat problem of social devaluation of teaching.

Keywords: Teacher Salary. Social Representations. Teaching profession. Devaluation of the teaching.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

OCDE- Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

OECD - Organization for Economic Co-operation and Development

FUNDEB- O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

FUNDEF- Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério

MEC – Ministério da Educação e Cultura

INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

PSPN- Piso Salarial Profissional Nacional

TRSs – Teoria das Representações Sociais

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO 1 - PROFISSÃO DOCENTE E SALÁRIO	22
Introdução	22
1.1 Profissão docente: condições de trabalho e salário.....	22
1.2 Salário e atratividade da profissão docente no Brasil.....	25
1.3 História do salário do professor: dos jesuítas até os anos de 1980.....	31
1.4 História do salário do professor: dos anos de 1990 até os dias atuais.....	34
CAPÍTULO 2 A TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS	40
2.1 A história da Teoria das Representações Sociais.....	40
2.2 A Teoria das Representações Sociais e os conceitos de ancoragem e objetivação.....	47
2.3 A Teoria das Representações Sociais e os conceitos de universos consensuais e universos reificados.....	51
CAPÍTULO 3 METODOLOGIA DA PESQUISA	54
Introdução	54
3.1 Pressupostos para a construção da metodologia da pesquisa.....	54
3.2 Considerações sobre o uso da Entrevista semiestruturada.....	56
3.3 Sujeitos participantes.....	58
3.4 Local da pesquisa.....	58
3.5 Os procedimentos de coleta de dados.....	58
3.6 Procedimentos para análise de dados.....	59
CAPÍTULO 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	61
Introdução	61
4.1 Descrição e análise dos dados.....	61
4.1.1 Análise das categorias que emergiram a partir da questão 1.....	62

4.1.2 Análise das categorias que emergiram a partir da questão 2.....	65
4.1.3 Análise das categorias que emergiram a partir da questão 3.....	67
4.1.4 Análise das categorias que emergiram da questão 4.....	70
4.1.5 Análise das categorias que emergiram da questão 5.....	73
4.1.6 Análise das categorias que emergiram a partir da questão 6.....	76
4.1.7 Análise das categorias que emergiram a partir da questão 7.....	81
4.1.8 Análise das categorias emergidas na questão 8.....	84
CONSIDERAÇÕES POSSÍVEIS.....	87
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	89
REFERÊNCIAS.....	91
APÊNDICES.....	98
APÊNDICE A - Roteiro da entrevista.....	99
APÊNDICE B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido-TCLC.....	100

INTRODUÇÃO

A literatura que procura historicizar o salário pago aos professores, desde o Brasil colônia até os dias atuais, é unânime em descrever as lutas por melhores salários por parte dos professores, pelo fato de os mesmos nunca receberem bem (CAMPOS, 2002; MONLEVADE, 2000; ALMEIDA, 2001; TANURY, 2000). Tal condição se configurou por aquilo que ficou conhecido como processo de desvalorização social do magistério.

No início do século XX, em vários estados do Brasil, o magistério teve que conviver com salários tão aviltantes, que, de acordo com os citados autores, eram insuficientes para cobrir despesas básicas de sua subsistência. Vários estados brasileiros, entre eles, Maranhão e Piauí, pouco fizeram em termos de políticas de valorização desse profissional. Os estudos desse período mostram que os professores, muitas vezes, recebiam salários menores do que pedreiros, carpinteiros e carroceiros (ALMEIDA, 2001).

Nas décadas de 1930 e 1940, há relatos, de acordo com Almeida (1989), de reclamações sobre os vencimentos ao longo dessas décadas.

Há, no entanto, relatos mais otimistas acerca da valorização do professor nesse período. Angela Martins (1996) descreve que, na segunda metade da década de 1940 e ao longo da década de 1950, em São Paulo, a remuneração do professor era bastante significativa. Nesse período, os professores recebiam mais de dois salários mínimos, quando o salário mínimo tinha um poder de compra que atendia as necessidades básicas, como alimentação, habitação e vestuário. Nesse período, a profissão era atrativa do ponto de vista salarial.

O período que compreende os anos de 1950 até os anos de 1980, é visto essencialmente pela explosão das matrículas no ensino público devido ao processo de democratização da educação. Como resultado, ocorre a precarização das condições de trabalho e o desprestígio da profissão. Vários fatores contribuíram para que isso ocorresse. Houve o crescimento vegetativo e imigratório que aceleraram as taxas de crescimento demográfico da população; a industrialização que acelerou a emigração campo-cidade e fortaleceu a demanda por escolarização, e o extraordinário aumento de matrículas exigiu a multiplicação de postos de trabalho docente em ritmo superior ao crescimento da arrecadação de impostos disponíveis para o pagamento de vencimentos dos professores, resultando assim nos baixos salários para a classe (MONLEVADE, 2000).

A década de 1990 vai presenciar o projeto de reforma da educação, que inicia com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da educação (LDB, 9394/1996). É nesse período que o Brasil vai ter a influência dos vários organismos internacionais, dando, assim, formato aos vários desenhos das políticas educacionais dos anos de 1990. Pode-se citar a elaboração dos Parâmetros Curriculares, adoção de modelos de avaliação externas como o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA). É nessa década que é criado o Fundo de desenvolvimento do ensino fundamental e valorização do magistério (FUNDEF).

Tal década é também o período onde acontece um aumento gigantesco de matrículas que passam de 5 milhões. Tal década é marcada pelo desenvolvimento de políticas de valorização dos profissionais da educação como parte do pacote da reforma educacional e implementações de políticas curriculares de orientação neoliberal a fim de atender as exigências dos organismos internacionais como World Bank, UNESCO, entre outros.

Essa década é marcada também por lutas por melhorias salariais e das condições de trabalho, que são consideradas aviltantes, pelo descaso do poder público em oferecer à sociedade uma educação de qualidade. A luta vai se concentrar também na busca pela fixação de um Piso Salarial Nacional pelo Governo Federal.

No entanto, a aprovação da Lei do Piso Salarial Nacional ocorre apenas em 2008, depois de anos de lutas por parte da categoria, tendo como valor inicial R\$ 950,00 para uma jornada de 40 horas semanais. Esse fato histórico é considerado uma conquista para a classe, mas também de desapontamento.

Antes de sua aprovação, a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) se manifestou e apresentou sua proposta, por meio de um substitutivo, no qual o valor do piso seria de R\$1.050,00 (um mil e cinquenta reais), para os professores habilitados em nível médio e de R\$1.575,00 (um mil quinhentos e setenta e cinco reais), para os habilitados em nível superior, excluídas vantagens e/ou gratificações de qualquer ordem ou natureza, para uma carga horária de 30 horas semanais. Além disso, o substitutivo previa que nenhum gestor fizesse rebaixamento de salário, caso pagasse o valor a mais do que o estipulado no piso.

Contudo, as discussões que antecederam tanto a regulamentação da Lei Nº 11.738/2008 quanto a do substitutivo proposto pela CNTE serviram de base apenas para alterar o valor do piso, de R\$850,00 para R\$950,00. Tais fatos podem ser indícios da falta de empenho dos políticos pelo valor dado ao magistério e a uma educação de qualidade.

Como se pode perceber, ao se tratar da valorização da profissão docente, o salário do professor tem sido um dos itens centrais das discussões. Por isso, o salário de professor é,

entre outras coisas, um assunto que suscita muitas discussões e pontos de divergências visto que o mesmo, historicamente, está associado aos vários aspectos que envolvem perda de status social e a valorização do magistério.

Embora haja um grupo de pesquisadores que afirmem que a média salarial do professor é relativamente satisfatória (MARICONI, 2008; LIANG, 1999; BARBOSA FILHO; PESSOA, 2008), há outro grupo que conclui que tal remuneração é inferior quando comparada a outras profissões que exigem formação superior (ALVES ; PINTO, 2011; GATTI; BARRETO, 2011, OECD, 2009).

Este último grupo reconhece que, na última década, tem havido algumas mudanças na remuneração do professor por exigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/1996) e mais recentemente pela substituição do Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FUNDEF) pelo Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB).

Este último foi importante, pois passou a abranger toda a educação básica, e não somente o ensino fundamental, passando também a especificar as responsabilidades de estados e municípios com a política de valorização dos profissionais da educação e um prazo para o Poder Público definir o Piso Profissional Nacional para os profissionais do magistério público da educação básica, o que só aconteceu, conforme já citado, em 16 de julho de 2008, com a aprovação da Lei 11.738/08.

Conforme os citados autores, esses fundos permitiram certa melhoria sobre os salários dos professores, mas com variações, de acordo com a localização, o tamanho e os diferentes níveis de riqueza regional. Por exemplo, na região Nordeste, essa percepção foi mais visível, pelo simples fato de professores receberem um “salário” muito inferior as das demais regiões do país.

Mesmo após a aprovação da Lei do Piso, parece ainda haver muita insatisfação e muito descontentamento por parte desses profissionais. Essa insatisfação, conforme Pinto (2007), pode estar relacionada a vários aspectos que abrangem a profissão docente: a não contemplação dos demais trabalhadores da educação, a forma pouco democrática como a proposta foi elaborada, resultando em um piso de R\$ 950,00 que não se articulava ao um plano de carreira profissional, entre outros.

Outros aspectos que estão associados às lutas dos professores por uma política salarial mais justa estão as condições de trabalhos, unificação dos planos de carreiras, garantia de um número máximo de alunos por turma e professor em todos os níveis da educação básica, aplicação de 10% do PIB, garantia dos direitos adquiridos, entre outros.

Gatti *et al* (2011) destaca que, desde a aprovação da Lei do Piso, tem havido grandes mobilizações e movimentos de greves pela definição de salários e carreiras, bem como para a implementação de infraestruturas às redes de ensino e apoio pedagógico.

Outro aspecto importante a ser mencionado diz respeito à questão do financiamento público, que, nas discussões de ajustes e melhorias salariais, sempre são apontadas as limitações orçamentárias do poder público para atender as reivindicações da classe (GATTI; BARRETO, 2011).

O aspecto do financiamento público da educação traz em si a discussão da elevação do PIB do país a ser aplicado na educação escolar. Nessa discussão, o governo federal defende 7% do PIB até 2020. Outros setores reivindicam a aplicação de 10% a fim de sanar sérios entraves, existentes hoje, para uma educação de qualidade.

Todos esses aspectos mostram a complexidade que envolve a questão da remuneração do professor, fazendo, assim, parte do dia a dia dos licenciandos, contribuindo para a formação de representações sociais acerca do salário de professor.

Esses aspectos que permeiam o cotidiano podem, por sua vez, influenciar a forma como os licenciandos constroem seus saberes, afetando sobremaneira seu discurso, poderão, por sua vez, afetar o seu interesse pelo curso, bem como as suas expectativas em relação à sua futura profissão.

Todas essas questões emergiram entre os licenciandos, revelando, assim, a existência de representações sociais sobre o salário de professor.

Para estudar as representações sociais do salário de professor, a partir de licenciandos, futuros professores, é fundamental se ter presente o conceito de representação social de Moscovici (1976, p. 26 apud SÁ, 1998, p. 31). Para esse autor, representações sociais são

um conjunto de conceitos, proposições e explicações originado na vida cotidiana no curso das comunicações interpessoais. Elas são equivalentes, em nossa sociedade moderna, dos mitos e sistemas de crenças das sociedades tradicionais; podem também ser vistas como a versão contemporânea do senso comum.

Essa forma de conhecimento é definida como “socialmente elaborada e partilhada, com um objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social”. (JODELET, 2001, p. 22).

Serge Moscovici descreve dois processos constituintes das representações sociais que são a ancoragem e a objetivação. A objetivação é uma operação estruturante e formadora de imagem das representações, onde se busca tornar concreto, materializado, aquilo que é abstrato. Assim, o sujeito procura expressar através de palavras as suas idéias e suas vivências

(MOSCOVICI, 2003; JODELET, 2001). A ancoragem, por sua vez, é a concretização social da representação e de seu objeto. O objeto nesse caso é associado a formas de pensamentos já existentes, adquirindo significado e utilidade sociais. A partir dessa realidade e estágio da representação, a interpretação da realidade irá orientar as condutas e atravessar as relações sociais dos sujeitos (JODELET, 2001).

A temática deste trabalho tem sido discutida por especialistas e docentes, sendo também objeto de discussão e lutas entre professores e gestores, os quais buscam equacionar a melhor relação entre salário e qualidade do ensino.

Assim, o interesse pela temática da questão salarial do professor surgiu a partir dos estudos de Alves-Mazzotti (1994), Vincentini e Lugli (2009), Gatti e Barreto (2009) Gatti *et al*, (2009), Gatti e Barreto (2011), André (2004), Alves e Pinto (2011), entre outros, que têm revelado achados importantes sobre a profissão docente, mais especificamente sobre as discussões e entraves que têm se desenvolvido em torno da questão da remuneração e salário do professor.

Na década de 1990, André (2004), após uma análise das teses e dissertações defendidas entre 1990 a 1996, ao classificar a distribuição dos trabalhos por metodologia empregada, afirma que apenas 14,4% visavam conhecer as opiniões e representações dos professores sobre as condições de trabalho, incluídas aí referências pouco aprofundadas sobre como de fato os professores representam seu próprio salário.

Dessa forma, a autora destaca que, dentre os aspectos silenciados nos trabalhos analisados, “a formação política do professor, suas condições de trabalho, formas de associação profissional, **questões salariais e de carreira**, são conteúdos muito pouco investigados”. (GRIFO NOSSO) (ANDRÉ, 2004, p. 31).

Vincentini e Lugli (2009), em seu trabalho de investigação sobre a história da profissão docente e suas representações, apontam algumas dificuldades no mapeamento da profissão, especialmente as relacionadas à história da remuneração dos professores nas quais são destacados os principais elementos dificultadores para um mapeamento: as variações históricas da moeda brasileira, os níveis de satisfação por período histórico, entre outros (VINCENTINI; LUGLI, 2009, p. 90).

Ainda nessa perspectiva, outros estudos que fazem uma retrospectiva histórica da constituição da docência em profissão abordam a temática da luta do professor por melhoria da sua condição socioeconômica, como a relação entre o salário que recebem e a qualidade de ensino e aprendizagem (NÓVOA, 2002; TARDIFF, 2007; GATTI *et al*, 2009).

Assim, a temática da questão salarial do professor tem instigado reflexões e discussões e sido um elemento de movimentos grevistas através da história da profissão, e também sobre as várias relações que podem existir entre o bom desempenho do profissional da educação e o salário que recebe (ANDRÉ, 2004; TARDIFF, 2007; GATTI *et al*, 2010).

A boa remuneração é um elemento, se não o mais importante, que atrai bons profissionais para a carreira do magistério. Em relatório recente da Fundação Carlos Chagas, intitulado *A atratividade da profissão docente*, Gatti *et al* (2010) dá detalhes importante de como a profissão docente está se configurando neste cenário atual. Entre outros aspectos da baixa atratividade destacada pela autora, o salário se constitui como um dos fatores mais evidentes.

A questão da baixa atratividade poderá ser compreendida a partir das representações sociais, tendo em vista que as mesmas orientam as atitudes e expectativas no que diz respeito ao interesse pela permanência no curso e ao futuro exercício da profissão. O salário, conforme estudo, se configura como um fator que influencia na escolha da profissão, embora não seja determinante.

O aspecto salarial, embora seja fator forte quando há a possibilidade de escolha, não abrange todas as questões que envolvem a atratividade de uma profissão. Outros elementos, tanto de ordem individual quanto contextual, também compõem a motivação, os interesses e as expectativas, interferindo nas escolhas das profissões. Muitas vezes, até não há escolha apriorística, mas inserção por oportunidades pontuais. Assim, os bons alunos do ensino médio geralmente procuram cursos que lhes deem mais status social e financeiro.

Dessa forma, tentar entender a opção de estudantes da UFPI pela licenciatura, apesar da baixa atratividade, tomando como referência a teoria das representações sociais e como foco o salário do professor, será de grande importância, não só para ampliar o estado da arte acerca do salário do professor, mas também para sensibilizar os gestores e a classe política sobre a histórica luta que trava o professor desde o início do assalariamento do professor público no Brasil, via subsídio literário.

Segundo Monlevade (2000, p.98), desde então existe uma tensão valorativa entre “o suficiente para o sustento e o necessário para a qualidade”, que puxam para cima e “as limitações do Tesouro, a desimportância do ofício e o número de professores” que puxam para baixo.

Este estudo buscou contribuir com a discussão sobre o salário do professor, a partir de um olhar psicossocial, a uma questão que é parte integrante das políticas educacionais e de formação do profissional da educação e dos Planos de Carreira docente.

Através deste estudo, procurou-se apresentar uma explicação sobre os mecanismos que agem sobre os processos de escolha e as expectativas do futuro professor em relação ao exercício da profissão.

Em termo de salário, a Teoria das Representações Sociais nos permite estudar o desenvolvimento e transferência de conhecimentos entre indivíduos e grupos. Se um estudante escolhe um curso cuja remuneração é baixa quando comparada com outras que exigem a mesma formação, é possível analisar os fatores que determinaram na escolha do curso de licenciatura e também as representações sociais que tem do salário e como estas se relacionam com as expectativas do exercício da futura profissão.

A identificação ou caracterização das representações sociais possibilitam uma análise ou interpretação do que os sujeitos dão as suas práticas (VERGES, 2005). Ao identificá-las, torna-se mais fácil caracterizar e compreender como se dá a construção social da realidade (ARRUDA, 2002).

Portanto, este estudo teve como objetivo geral conhecer as representações sociais partilhadas por licenciandos acerca do salário de professor. Especificamente, o estudo procurou identificar as relações entre as representações sociais acerca do salário de professor e a escolha do curso, bem como verificar como as representações sociais se relacionam com as expectativas em relação à futura profissão e com curso escolhido.

O estudo procurou, assim, responder às seguintes questões: Qual a relação entre as representações sociais dos licenciandos e os fatores que influenciaram na escolha do curso de licenciatura? Como essas representações se relacionam com as expectativas em relação à futura profissão e com curso escolhido?

Partiu-se do pressuposto de que as representações sociais elaboradas pelos licenciandos podem orientar suas atitudes e suas expectativas em relação ao curso escolhido, com possíveis reflexos na motivação ou mesmo na desmotivação desses sujeitos para sua formação universitária.

Trata-se de uma pesquisa exploratória, de natureza quali-quantitativa, uma vez que procuramos abstrair, dos sujeitos envolvidos na pesquisa, as representações sociais que os mesmos detêm no seu repertório pessoal à questão salarial do professor.

Este trabalho está distribuído como se segue:

O capítulo 1 apresenta alguns estudos que têm buscado compreender a correlação entre condições de trabalho e salário; salário e atratividade da profissão docente no Brasil e uma síntese histórica da remuneração do professor no Brasil com base em autores que têm se destacado na pesquisa da temática.

O capítulo 2 apresenta a Teoria das Representações Sociais (TRS), estabelecendo um diálogo com autores que realizaram pesquisas utilizando a TRS para compreender e explicar fenômenos na educação. Ao apresentar uma conexão com os estudos realizados sobre a profissão docente, esses autores tentam apreender como as representações sociais estão intrinsecamente relacionadas com os estudos que tratam das condições de trabalho do professor.

O capítulo 3 apresenta a metodologia utilizada na pesquisa, definem-se os critérios utilizados na escolha dos sujeitos, informa-se sobre o tipo de instrumentos de coletas de dados empregados e os procedimentos analíticos realizados.

O capítulo 4 apresenta as análises das entrevistas realizadas com estudantes de diversas licenciaturas da UFPI com apoio da teoria das representações sociais, que deu suporte às questões levantadas por esta investigação, as categorias que emergiram a partir das falas dos sujeitos entrevistados e as representações sociais desses sujeitos.

CAPÍTULO 1 - PROFISSÃO DOCENTE E SALÁRIO

Introdução

Este capítulo apresenta um resumo da literatura que trata da profissão docente, condições de trabalho e salário, estabelecendo um diálogo com os autores que têm realizado pesquisas utilizando a Teoria das Representações Sociais (TRS).

1.1 Profissão docente: condições de trabalho e salário

Os estudos cujas temáticas estão na linha de formação de professor, suas práticas e saberes, a partir dos anos 90, têm basicamente focalizado na cultura escolar e cultura docente, sendo que esta última tem dado atenção às condições de trabalho do professor, suas representações sobre o trabalho docente e a formação em serviço (GATTI *et al*, 2009; NÓVOA, 1991).

Essa importância dada aos fenômenos ligados à profissão docente está diretamente associada ao papel central dessa profissão tanto do ponto de vista econômico, político quanto cultural (GATTI *et al*, 2009). Econômico porque os docentes “desempenham um dos mais importantes grupos ocupacionais e uma das principais peças da economia das sociedades modernas”(GATTI *et al*, 2009 p.15); político e cultural, pois “por mais de dois séculos o professorado constitui a forma dominante de socialização e de formação das sociedades modernas” (GATTI *et al*, 2009, p. 15).

Embora não seja o objetivo fazer uma análise da trajetória desses estudos centrados na formação do professor, serão apresentados de forma breve alguns estudos que têm explorado as representações das condições de trabalho do professor, a partir da análise psicossocial, especialmente quando visto pela Teoria das Representações sociais. O objetivo é servir de ponte para explicar os aportes teóricos que subsidiarão o trabalho de pesquisa a ser realizado. Também será mostrado o porquê da escolha da Teoria das Representações Sociais (TRS) entre várias outras que estudam os fenômenos em educação, fazendo uma retrospectiva da Teoria desde a sua gênese até os dias atuais.

Nos estudos que têm como foco as condições de trabalho dos professores, os recortes têm sido basicamente sobre trajetórias profissionais, representações sobre a docência, motivação e comprometimento do professor, sua afetividade, seus saberes e suas práticas, as

relações entre os conhecimentos da formação e a formação continuada, os docentes e o currículo escolar, entre outros (TARDIFF, 2007; ANDRÉ, 1999; ANDRÉ, 2004; ALVES-MAZZOTTI, 1994; GATTI *et al*, 2009). Tais trabalhos têm dado uma grande contribuição para uma compreensão ampla da prática real da profissão docente.

Gatti e Barreto (2009), ao realizar um estudo sobre a trajetória da profissão docente no Brasil, intitulado *Professores do Brasil: impasses e desafios*, afirma que é impossível tratar das condições de trabalho do professor sem considerar as questões relacionadas à sua remuneração. No entanto, reconhece que é um terreno difícil de trilhar pelo fato de que no Brasil os estados e municípios tiveram suas próprias políticas de salário pelo grau de autonomia previsto na própria Constituição do Brasil. Por isso, não é possível ter uma imagem precisa das condições de salário dos profissionais da educação (GATTI; BARRETO 2009). Assim, a autora situa esta questão:

O estudo de diversas carreiras profissionais no âmbito das sociedades contemporâneas mostra características ligadas não só à especialização associada ao exercício do trabalho, como também ligadas ao valor simbólico, social, a elas atribuído, o que varia no tempo e nos espaços, em função de aspectos da cultura, da educação e de formas políticas de regiões onde uma determinada profissão é exercida. O que se constata por estudos na área de sociologia do trabalho é que a valorização social real de uma área profissional traz reflexos nas estruturas de carreira e nos salários, e/ou condições de trabalho, a ela relativos (GATTI; BARRETO, 2009, p. 238).

Ao situar as primeiras representações sobre a docência, que estava associada à idéia de “vocação, sacerdócio, missão, afastou a categoria de lutas por melhores salários o que de certa forma perdura ainda hoje” (GATTI; BARRETO, 2009, p. 239).

A autora lembra que carreiras pouco atraentes do ponto de vista salarial afastam as novas gerações dessa modalidade de profissão. Gatti assim afirma:

O salário inicial de professores no geral tem sido baixo quando comparado a outras profissões que exigem formação superior (como se verá adiante), e isso tem peso sobre as características de procura por esse trabalho. Entre outros fatores, carreira e salários que estão associados a desprestígio profissional com certeza pesam tanto na procura por esses cursos, como sobre o ingresso e permanência na profissão (GATTI; BARRETO, 2009, p. 240).

Nos trabalhos de André (2004), Ibernorn (2009) e Gatti e Barreto (2009), a questão salarial do professor é identificada como uma categoria pouco explorada e investigada de forma tímida, contribuindo dessa forma para uma compreensão um tanto superficial do processo de profissionalização dos professores a partir deste recorte. É isso que Ibernorn

conclui em sua análise dos trabalhos que têm sido produzidos e que tratam das condições de trabalho dos professores:

Nos estudos sobre os saberes e práticas dos professores, o foco tem sido mais nos eixos de formação inicial e continuada, as condições de trabalho, ficando pouco explorado os eixos que dizem respeito ao salário e a carreira docente. Tais trabalhos de pesquisas mostram que o conhecimento pedagógico do professor está diretamente associado à ação que realiza em sala de aula. (IBERNON, 2009, p. 58).

Cassassus (2002) também enfatiza a questão salarial do professor no seu estudo sobre o perfil da escola brasileira a partir dos anos 90. O citado autor associa o desprestígio da profissão docente, colocando a categoria salarial como um dos fatores para tal desvalorização.

Isso pode ser visualizado através do baixo salário que obriga o docente a ter mais de um local de trabalho e que, “quando os docentes estão satisfeito com a remuneração que recebem por seu trabalho, o impacto se traduz em um aumento de cerca de oito a dez pontos no rendimento dos seus alunos (CASSASSUS, 2002, p. 123).

Ele é contundente ao afirmar:

Durante os anos 80, o salário dos docentes diminuiu em termos absolutos, em relação a outras profissões e à sua capacidade aquisitiva. Isso originou uma situação de desvalorização da profissão e os ingressos na carreira começaram a ocorrer somente como uma segunda opção. Por isso, durante os anos 90, foram estimuladas políticas no sentido de aumentar seu nível salarial. (CASSASSUS, 2002, p. 122).

Diante destes estudos, a Teoria das Representações Sociais se apresenta como uma ferramenta para compreender melhor, por meio da apreensão das representações partilhadas por um determinado grupo, os processos que constituem a profissão docente.

Alves-Mazzotti (1994), em sua pesquisa intitulada *Representações Sociais: aspectos teóricos e aplicações à educação*, conclui que os estudos que procuram compreender o “como e o porquê” das percepções, concepções, representações e atitudes construídas e mantidas pelos sujeitos têm um maior impacto sobre a prática educativa (1994, p. 61), sendo, portanto, as Teoria das Representações Sociais um caminho muito promissor para a compreensão dos problemas relacionados à educação. Textualmente a autora afirma:

O estudo das representações sociais parece ser um caminho promissor para atingir esses propósitos, na medida em que investiga justamente como se formam e como funcionam os sistemas de referência que utilizamos para classificar pessoas e grupos e para interpretar os acontecimentos da realidade cotidiana. Por suas relações com a linguagem, a ideologia e o imaginário social e, principalmente, por seu papel na orientação de condutas e das práticas sociais, as representações sociais constituem elementos essenciais à

análise dos mecanismos que interferem na eficácia do processo Educativo (ALVES-MAZZOTTI, 1994, p. 61).

Ferreira (2002) destaca, em seu artigo *As expectativas de professores e licenciandos sobre carreira e remuneração e a política de valorização do trabalho docente no Brasil*, que, apesar de uma produção fértil em torno do tema condições de trabalho do docente aqui no Brasil, há ainda poucos trabalhos que filtram as especificidades da remuneração do professor. Segundo o referido autor, no Brasil:

os estudos sobre o trabalho docente que focalizam a questão da carreira e da remuneração ainda são poucos e aparecem principalmente em uma vertente que, no âmbito da discussão sobre a formação de professores, está aprofundando a reflexão em torno do “estatuto” de profissão da atividade. Assim, embora existam alguns poucos trabalhos isolados, são as linhas de investigação que estão preocupadas com a questão da profissionalização docente que vêm apresentando as principais contribuições para as abordagens do tema. Entretanto, mesmo nessas linhas, o número de estudos é pequeno e aqueles que focalizam a carreira e a remuneração docente é ainda menor (FERREIRA, 2002, p.09).

Arruda (2002, p. 37) afirma que “as representações sociais oferecem uma abertura para o entendimento de como se dá a compreensão/construção do mundo pelos sujeitos, partindo daquela indissociabilidade, que incluem a do pensamento-ação”. E ainda destaca que “a Teoria das Representações Sociais permitiu alargar o foco de visão da psicologia ao incluir nele o contexto em que se inseriam os objetos e sujeitos”.

1.2 Salário e atratividade da profissão docente no Brasil

No Brasil, o relatório da OCDE (2006) serviu de referência para o desenvolvimento do estudo da *Atratividade da carreira docente no Brasil*, publicado em 2009 pela Fundação Carlos Chagas sob a responsabilidade da professora pesquisadora Dra. Bernadete Gatti. Nesse estudo, são confirmados muitos dos achados no relatório da OCDE, como, por exemplo, a baixa atratividade da profissão docente por parte dos jovens aqui no Brasil quando diz respeito à procura por uma profissão.

Entre outras coisas, o estudo destaca: a atratividade da carreira docente; fatores ligados à atratividade das carreiras profissionais; fatores ligados à atratividade da carreira docente; o perfil dos alunos de cursos de formação de professores; escassez de docentes em futuro próximo; como atrair, formar e manter bons professores; percepções sobre o “ser professor” e sobre o trabalho docente; docência como possibilidade de escolha.

O estudo ainda revela que no Brasil a falta de interesse pela profissão docente, por parte dos jovens, tem uma relação com a desvalorização da profissão docente ligada diretamente com a trajetória de baixa remuneração do magistério. Assim, desde 2007, tem havido uma diminuição na demanda pelas licenciaturas e no número de formandos como também na mudança de perfil do público que busca a docência (GATTI *et al*, 2009; GATTI; BARRETTO, 2009).

Essa falta de interesse pela profissão docente está também presente em países onde historicamente o magistério tem sido valorizado através de políticas de incentivo e uma boa remuneração. A Finlândia, por exemplo, tem tido dificuldades para atrair docentes mais qualificados, de acordo com o relatório da OCDE (2006). Esse país tem um índice bastante satisfatório de uma educação e condições de trabalho de alta qualidade, além de uma profissão com uma imagem bastante positiva vista pela sociedade. (GATTI *et al*, 2009; GATTI; BARRETTO, 2009).

Na primeira parte do estudo, Gatti *et al* (2009) elencam alguns fatores ligados à falta de atratividade da profissão docente no Brasil. Esses fatores, segundo o estudo, estão ligados as mudanças ocorridas no mundo do trabalho desde a década de 80. Essas mudanças alteraram as formas e as relações de trabalho nos diversos campos de atividade como a educação.

Essas transformações envolvem aspectos de natureza objetiva e subjetiva. Do ponto de vista objetivo, têm-se as condições históricas, sociais e materiais. Assim, cada país tem um retrato que exhibe suas peculiaridades no desenvolvimento da profissão docente. Do ponto de vista subjetivo, têm-se as maneiras como os indivíduos percebem a profissão e a si mesmos no contexto do trabalho.

Embora o estudo de Gatti *et al* (2009) apresente fatores que apresentam semelhanças nos diversos contextos em que se originam, há, no entanto, singularidades nos seus significados. Segundo os autores, a profissão docente:

É uma palavra de construção social que remete às questões socioeconômicas e culturais de um país em um dado momento, o que afeta as opções profissionais e torna relevante analisar a representação social das profissões. As mudanças no mercado de trabalho, e a sua relação com a formação profissional exigida, e as representações sociais das profissões, associadas a status e salário, são fatores que certamente influenciam a atratividade para a escolha entre as diferentes áreas de trabalho (GATTI *et al*, 2009, p. 10).

O supracitado estudo ainda declara que a atratividade pela profissão docente é mesclada por fatores extrínsecos e intrínsecos que se combinam. Assim, temos motivações assentadas em valores altruístas e a busca por uma estabilidade no emprego público. Esses

fatores poderiam explicar a lógica que sustenta a escolha profissional dos sujeitos que buscam na carreira docente a sua profissionalização.

Quando assentadas mais em motivações intrínsecas, a procura e escolha da profissão docente estão fortemente ancoradas na imagem de si e na experiência cotidiana tais como: amor pelas crianças, pela profissão, pelo dom, o amor pelo saber, etc. O estudo ainda destaca que:

A literatura disponível na área da formação de professores tem analisado questões que, direta ou indiretamente, mantêm relação com a discussão sobre a atratividade da carreira docente, como a massificação do ensino, a feminização no magistério, as transformações sociais, as condições de trabalho, o baixo salário, a formação docente, as políticas de formação, a precarização e a flexibilização do trabalho docente, a violência nas escolas, a emergência de outros tipos de trabalho com horários parciais. Um aspecto que merece destaque diz respeito ao aumento das exigências em relação à atividade docente na atualidade. O trabalho do professor está cada vez mais complexo e tem exigido uma responsabilidade cada vez maior. As demandas contemporâneas estabelecem uma nova dinâmica no cotidiano das instituições de ensino que se reflete diretamente sobre o trabalho dos professores e sua profissionalidade. (GATTI *et al*, 2009 p. 12).

No contexto dos fatores da atratividade da profissão docente, a pesquisa ainda coloca como fatores da atratividade o desejo dos jovens de serem agentes de transformação social:

O desejo de desempenhar um papel na educação também aparece no estudo de Valle (2006), em que os professores interrogados, na sua maioria, se veem como “agente de transformação social” e procuram orientar-se segundo algumas circunstâncias conjunturais, que combinam valores de natureza intrínseca (claramente privilegiados nas lógicas de integração e de profissionalização) com valores exógenos, estes relacionados sobretudo com o dever comunitário, o valor social. A autora também analisou as expectativas dos professores diante da possibilidade de exercer outra profissão e verificou que, mais de dois terços, se diziam satisfeitos e não pretendiam abandonar a docência e um terço estaria pronto a deixar o magistério se tivesse outra oportunidade profissional. Algumas características da profissão motivaram esses professores a escolher o magistério: o fato de ser uma profissão “adequada e desejável” às mulheres, horários flexíveis, liberdade de ação na sala de aula, a estabilidade, as perspectivas que proporciona (“É um mercado em expansão”), as facilidades de acesso (baixas exigências de formação) e, principalmente, seu prestígio em relação às ocupações manuais (com afirmações como: “O ensino ainda é valorizado”, “Os salários continuam atraentes se compararmos com outras profissões”). (GATTI *et al*, 2009 p.11)

Esses fatores são, no entanto, atravessados por dilemas que operam no momento em que os jovens revelam porque decidiram escolher a profissão docente. De um lado, há o interesse demonstrado em ser professor, tornando-se um agente de mudanças sociais, por

outro lado, o espaço onde se desenvolverá este sonho, é um lugar desestimulante, provocando dessa forma, um conflito interior desse futuro profissional.

Outros aspectos apontados por Gatti *et al* (2009) são as péssimas condições de trabalho e a desvalorização da profissão que têm gerado desinteresse pela profissão docente. Estes aspectos são destacados também nos relatórios da OCDE (2005, 2006), como fatores negativos para atrair futuros profissionais para a carreira docente. Por exemplo, o estudo revela que, nos últimos 20 anos, os vencimentos dos profissionais dessa área, na maioria dos países pesquisados, em torno de 25 países, têm diminuído de forma acentuada quando comparados a outras profissões que exigem os mesmos níveis de educação e formação. Este relatório, portanto, aponta para a necessidade de se melhorar as condições de trabalho e de salário.

No relatório final, Gatti *et al* (2009) ao fazerem uma análise das condições de trabalho dos professores e o perfil desses profissionais, assim sintetizam:

Na Inglaterra, por exemplo, a formação inicial de professores sofreu nos últimos anos uma reformulação que envolveu diversas estratégias, por exemplo: redefinição de normas para autorização e reconhecimento de instituições formadoras com base em dimensões que estabelecem critérios que envolvem desde a forma de seleção dos estudantes para ingressar nos cursos até a adequação dos programas para atender às necessidades individuais dos estudantes e o trabalho conjunto com as escolas da educação básica, entre outros aspectos. Em 1994, a Inglaterra criou a Teacher Training Agency, que, a partir de 2005, passou a chamar Training and Development Agency for Schools (TDA). Trata-se de um organismo público que assumiu a gestão e a supervisão da formação inicial e da formação permanente com o objetivo de melhorar a qualidade da educação nas escolas. Esse organismo desenvolve ações visando o aprimoramento da formação docente com a intenção de atrair professores qualificados e comprometidos com seu trabalho. A Training and Development Agency for Schools tem a função de identificar, designar e avaliar as instituições responsáveis pela formação inicial com base em critérios e padrões estabelecidos pela Secretaria de Estado da Educação, assegurando, assim, o cumprimento do currículo nacional nas instituições responsáveis pela formação inicial. A Noruega, um dos países da Europa com melhores níveis educativos, adotou políticas que têm tornado a docência uma carreira atrativa. Nos últimos anos, ela tem buscado melhorar a competitividade dos salários dos professores e as condições de trabalho, tem dado às províncias, aos municípios e às escolas maior responsabilidade na seleção e contratação de professores, tem procurado valorizar e manter nas escolas os bons professores e tem oferecido maior apoio aos professores principiantes por meio de programas de iniciação à docência. (p. 18)

A OCDE confirmou que a preocupação não só em atrair, mas também manter os professores na profissão docente prevalece entre as nações. De acordo com o relatório, existem duas grandes preocupações em relação à carreira docente que são inter-relacionadas: uma diz respeito à escassez

quantitativa de professores, especialmente em algumas áreas, e a outra inquietação é de natureza qualitativa, ou seja, existe a preocupação com o perfil do profissional em termos de background acadêmico, gênero, conhecimentos e habilidades. Apontam-se dois indicadores como os mais utilizados para medir a extensão da escassez de professores e a falta de demanda para essa formação: as “taxas de vacância”, normalmente avaliadas pelo número de vagas de professor não preenchidas nas escolas e pelo número de vagas “difíceis” de preencher, e, a “escassez oculta”, que se registra quando o ensino é exercido por pessoas não plenamente qualificadas a ensinar para determinado nível escolar ou disciplina. Além desses dois indicadores, considera-se também o envelhecimento da força de trabalho docente: a proporção de docentes próximos da aposentadoria. Nos países da OCDE, 26% dos professores do ciclo inicial do ensino fundamental e 31% do ciclo final do ensino fundamental e do ensino médio têm mais de 50 anos de idade e muitos estarão aposentados nos próximos anos. (p. 16)

Gatti *et al* (2009), ainda no seu relatório final, também delineiam as formas como os países podem atrair, formar e manter bons professores. Os autores recorrem novamente aos relatórios da OCDE (2005, 2006) para detalhar as estratégias que alguns países estão usando para alcançar estes objetivos.

Embora essas iniciativas sejam bastante proveitosas e tenham mostrado avanços significativos na valorização do magistério, as mesmas estão ancoradas em um contexto específico destes países e com um quadro de políticas educacionais bastante avançadas em termos de melhorar a imagem da profissão docente. Já nos países da América Latina, essas políticas assumiriam contorno e nuances diferenciadas pelas características e evolução da valorização do magistério. Ao citar um estudo de Fanfine (2007), os pesquisadores apontam a heterogeneidade da profissão aqui no Brasil:

Nos estudos que tem desenvolvido sobre a condição docente em países da América Latina, chama a atenção para o fato de a atividade docente possuir uma heterogeneidade crescente. Um conjunto de fatores combinados tem favorecido não só a heterogeneidade do corpo docente como também graus crescentes de desigualdade. Ele considera que a heterogeneidade e a desigualdade no magistério constituem fenômenos objetivos que estão na base de uma série de consequências no plano da subjetividade e nas práticas individuais e coletivas dos docentes. (p. 19).

E ainda que a heterogeneidade “tem contribuído para aumentar as possibilidades de fracasso das políticas públicas, bem como para manter os cursos de formação distantes das transformações requeridas ao ofício docente” (p. 19).

O resultado da pesquisa revelou, entre outros aspectos: que se sabe muito pouco da atratividade da carreira docente no Brasil; que os achados não podem ser generalizados devido à heterogeneidade do Brasil, portanto, somente hipóteses e constatações podem ser

levantadas; as razões para a escolha da profissão estão impregnadas de aspectos negativos e positivos da profissão. Como exemplo de aspectos negativos, sempre há uma associação com a remuneração. Como exemplos de aspectos positivos são citados os valores mais altruístas dos jovens pesquisados.

A pesquisa conclui listando os principais achados entre os jovens sobre a profissão de professor:

as percepções dos alunos sobre o “ser professor” e sobre o “trabalho do professor” não divergem muito entre os alunos da escola pública e da particular.

- a profissão docente envolve, para os estudantes pesquisados, uma dificuldade intrínseca, pois exige ouvir e fazer o outro se envolver no processo de aprendizagem.
- os alunos reconhecem a complexidade da docência e associam a ela aspectos negativos e positivos.
- em geral, “ser professor” é trabalhar muito, ser mal remunerado e ter nenhum ou quase nenhum reconhecimento social.
- os jovens destacam que a desvalorização social da docência é excessiva no caso brasileiro.
- os estudantes, de modo geral, acreditam que os docentes da escola privada são mais motivados e mais bem remunerados.
- os jovens das escolas públicas idealizam o professor da escola particular.
- na percepção dos estudantes, os alunos da escola privada são “mais educados” e os da pública “são mais difíceis”.
- a maioria dos jovens enaltece a profissão docente, como uma “profissão bonita”, uma “função nobre”, porque vêem nela um trabalho fundamental para a formação do indivíduo.
- os alunos percebem que uma característica forte da docência está na dependência do outro para alcançar suas metas profissionais e, nesse sentido, a realização pessoal do professor depende também do “sucesso” do aluno. Quando isso se realiza, o trabalho torna-se, de fato, gratificante.
- os alunos concluem que, para ser professor, é preciso gostar muito do que faz, amar a profissão e, especialmente, ser muito paciente. Há os que enxergam a docência não como profissão, mas como sacerdócio, uma missão em resposta a uma vocação. (GATTI *et al*, 2009, p. 41).

Gatti *et al* (2009) concluem ao destacar que, embora os jovens das classes C e D falem de opção, talvez essa opção se dê por se tratar de cursos baratos, aligeirados, de fácil acesso, não só do ponto de vista econômico, mas também das exigências de natureza acadêmica.

Embora salários atrativos sejam importantes para atrair mais pessoas para a profissão, a percepção que se tem é que é preciso mais do que um salário atrativo.

Os relatórios da OECD e o relatório final da professora Bernadete Gatti são unânimes em colocar que os jovens que aspiram à profissão de professor colocam uma ênfase muito forte na qualidade da relação professor-aluno, professor e colegas de trabalho e condições de trabalho adequadas.

1.3 História do salário do professor: dos jesuítas até os anos de 1980

Historicamente, desde a expulsão dos jesuítas em 1759, por Marquês de Pombal, as ordens religiosas que assumiram a educação, especialmente nas escolas monásticas, começaram a nomear professores leigos, deixando um legado de desprestígio social e baixa remuneração da profissão (CAMPOS, 2002).

Fernandes (2000) descreve que, na Paraíba, em 1821, o salário oferecido para o magistério era tão baixo, que os professores não se habilitavam para tal encargo. O mesmo autor ainda revela que no Maranhão, Pernambuco e Piauí, além de não haver pessoas preparadas para exercer a profissão, as vagas não eram totalmente preenchidas por causa do baixo salário oferecido.

Vincentini e Lugli (2009), ao fazerem uma retrospectiva da ‘história da remuneração’ dos professores, destacam que no período colonial e imperial “os professores de primeiras letras recebiam muito pouco, além de em muitas regiões, os professores receberem esse soldo somente 3 vezes ao ano” (p.90).

No século XIX, dá-se continuidade ao desprestígio da profissão docente através de salários insuficientes pagos aos professores. Isso aconteceu nas províncias da Bahia, Ceará, Santa Catarina, Paraíba do Norte (VINCENTINE; LUGLI, 2009).

Outro aspecto que deve ser destacado naquele período, é a variação salarial que começa a se estabelecer nas províncias. Algumas províncias pagavam “menos aos professores de primeiras letras, enquanto os professores de disciplinas ‘nobres’ recebiam mais” (VINCENTINE; LUGLI, 2009, p. 91).

Almeida (citado por RABELO, 2010) descreve que:

Nas primeiras décadas do século XX, apesar do discurso dos educadores e intelectuais que atribuíam ao magistério primário características que mais os aproximavam de um sacerdócio ou de uma missão do que do trabalho assalariado, encontram-se escritos em revistas que demonstram que os professores não somente reclamaram dos baixos vencimentos da categoria, mas procuraram organizar-se em associações, ou seja, o propalado prestígio não impedia que a categoria fosse extremamente mal-remunerada (p.68).

Segundo Rabelo (2010), entre 1906 e 1918 havia denúncias de que os vencimentos dos professores eram tão baixos, que não davam para atender as necessidades mais urgentes. Kuleska (citada por RABELO, 2010) descreve um famoso discurso do Governador do Piauí em 1910 justificando o baixo salário oferecido aos professores, declarando que o baixo salário

que o Estado podia oferecer não permitia ao homem exercê-lo, cabendo à mulher exercer tal função por a mesma ser assistida por seu marido.

Este tipo de discurso assume lugar na sociedade de forma que, segundo Tanuri (2000), o magistério passa a ser a profissão que concilia as funções domésticas da mulher, favorecendo o surgimento de uma representação social de uma profissão tipicamente feminina, pelo menos para a escola primária.

Dois fatores favorecem o desenvolvimento do magistério feminino naquele período. Em primeiro lugar, havia o problema da mão de obra insuficiente, devido à pouca procura dos homens pelo magistério primário em vista da reduzida remuneração. Assim, as mulheres preenchiam essa lacuna. Em segundo lugar, havia uma representação social do magistério como vocação e doação de si, e novamente as mulheres são as que podem preencher esse quadro (RABELO, 2010).

A representação social do magistério como vocação e sacerdócio, afasta os homens da profissão pelos baixos salários oferecidos, que segundo Almeida (1998), eram menores que os salários de pedreiros, carpinteiros e carroceiros. Assim, as mulheres são consideradas como a saída para o problema da mão-de-obra para as escolas primárias.

As mulheres também são vistas como portadoras de habilidades educacionais, portanto, mais aptas para educar crianças, aspecto que não era visto nos homens. Por isso, as mulheres detêm o perfil por muito tempo, de alguém que poderia atender as condições oferecidas no magistério (TANURI, 2000).

O autor citado também revela que a feminização do magistério provocou certo bloqueio no movimento de profissionalização da profissão, pelos fatores citados acima. Somente nas três primeiras décadas do século 20, os professores começam a se organizar e a reivindicar melhores salários para os baixos vencimentos da categoria (ALMEIDA, 1998).

Segundo Bruscini e Amado (citado por RABELO, 2010), havia no imaginário social a ideia de que o magistério era uma profissão feminina devido à influência de correntes de pensamento que consideravam a mulher biologicamente mais apta para socializar crianças, como parte da suas funções maternas.

Vincentini e Lugli (2009) descrevem que, no final da década de 1950, as professoras primárias de vários estados do Brasil, como Sergipe, São Paulo e Bahia começam a demonstrar grande insatisfação em relação ao baixo salário que ganhavam, culminando, dessa forma, na criação da Confederação dos professores primários do Brasil na década de 1960.

Mas há também na história do salário do professor relatos que dizem que nem sempre os professores ganhavam baixo salário. Angela Martins (citada por RABELO, 2010), em sua

tese, afirma que nos anos de 1940 e 1950, no Rio de Janeiro, por exemplo, professoras recebiam um salário bastante significativo, acima de dois salários mínimos. Nesse período, o poder de compra do salário mínimo atendia às necessidades básicas, como alimentação, habitação e vestuário. Por isso, a remuneração atraía as normalistas da época.

Mas é na década de 1960 que os autores concordam que a remuneração docente alcança seu auge de desvalorização. Os fatores que provocaram esse fenômeno foram a ditadura militar que impedia os movimentos de lutas e melhoria das condições de trabalho e salário, acentuando o processo de proletarização do magistério, e o aumento do número de normalistas associado com o surgimento de especialistas (TANURI, 2000; VINCENTINE; LUGLI, 2009; RABELO, 2010; MONLEVADE, 2000).

Ferreira Júnior e Bittar (2006) descrevem como as condições socioeconômicas afetaram a categoria docente pelas políticas da ditadura militar:

A proletarização do professorado não significou apenas o empobrecimento econômico, mas também a depauperação do próprio capital cultural que a antiga categoria possuía, ou seja, a velha formação social composta de profissionais liberais – como advogados, médicos, engenheiros, padres etc. – constituía um cabedal cultural amalhado em cursos universitários de sólida tradição acadêmica. Ao contrário, as licenciaturas instituídas pela reforma universitária do regime militar operaram um processo aligeirado de formação com graves conseqüências culturais (p. 162).

No final dos anos de 1970, alguns direitos são garantidos aos profissionais como jornada de trabalho compatível, salários não diferenciados dos salários masculinos, aposentadoria aos 25 anos de serviço, licenças de saúde e maternidade e muitos outros. No entanto, para a remuneração, a profissão ainda tinha os salários mais baixos (ALMEIDA, 1998).

Nos anos de 1980, com o início do processo de democratização do país, houve um período de participação dos movimentos sociais que buscavam mais direitos e participação dos cidadãos na vida política brasileira.

Há, nesse período, lutas mais intensas por direitos igualitários e melhores condições de trabalho das diferentes camadas sociais. Os professores avançam nas lutas no sentido de que sejam conseguidos novos direitos e de serem asseguradas melhores condições para o exercício das suas profissões e, por conseguinte, melhores salários.

Apesar dessas lutas, Cassassus (2002) afirma que, nesse período, o salário de professor e a sua capacidade aquisitiva diminuíram muito em termos absolutos em relação às outras profissões. Esse mesmo autor relata em sua pesquisa que isso originou uma situação de

desvalorização da profissão, sendo que os estudantes de ensino médio já não se sentiam atraídos pelo magistério.

1.4 História do salário do professor: dos anos de 1990 até os dias atuais

Nos ano de 1990, Monlevade (2002) vai destacar a luta por uma lei para a “implantação do Piso Salarial”, salvaguardando outros direitos já conquistados pela categoria profissional. Nessa luta, o citado autor destaca três fatores que parecem ter contribuído para que esta lei não vingasse. Naquele período:

1) conjuntura adversa: a vitória de Collor em novembro de 1989 e sua posse em 1990 transfere para o patamar econômico todas as preocupações que antes se concentravam no social, inclusive projetadas na esperança da vitória de Lula-Presidente. O ministro de educação de Collor, Carlos Chiarelli, inibiu a tramitação da LDB na Câmara, inclusive por ser pessoalmente contra vários dispositivos de seu texto. 2) os sindicatos da educação concentravam todas as suas forças em grandes mobilizações locais, com parâmetros de reivindicação paroquiais, sem vislumbrarem na prática os benefícios que um PSPN fixado por lei federal poderia ter para resolver suas reivindicações de “reposição de perdas”. 3) havia suspeitas sobre a inconstitucionalidade do PSPN, que ameaçava o Projeto Gumerindo e já havia destinado ao arquivo dois projetos de carreira unificada, um do Dep. Ubiratan Aguiar e outro do Dep. Haroldo Lima. Em outras palavras: a discussão sobre a viabilização financeira e política do PSPN ainda estava imatura. E os rescaldos do embate constitucional eram muito recentes a ponto de gerar mais dúvidas do que certezas (p. 146-147).

Na análise do autor, tais lutas não foram inférteis, pois as mesmas foram contempladas em 2007 com aprovação da Lei nº 11.494/2007 que regulamentou o FUNDEB e finalmente a regulamentação do Piso Salarial do professor, no dia 16 de julho de 2008, por meio da Lei Nº 11.738/2008.

As políticas de valorização nessa década vão estar direcionadas à qualificação dos professores através de programas de formação inicial e continuada. Há também políticas de reformulação do currículo escolar com base na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996) –LDB. Essas mudanças foram tentativas de mudar os péssimos indicadores de repetência e evasão escolar do período.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996) –LDB, apontou para avanços na melhoria das condições de trabalho do professor, como a participação do professor na gestão escolar, formação superior para todos os profissionais da educação básica e a garantia do Piso Salarial.

Para garantir a remuneração dos profissionais da educação, a Lei preconiza a criação de um fundo de modo a assegurar a remuneração condigna dos professores de ensino fundamental público e a melhoria da qualidade do ensino (BRASIL, 1996b).

A LDB é considerada, por Castro (1998), importante nesse momento histórico de lutas dos profissionais por melhores condições de trabalho, pois a mesma destaca entre outras coisas o papel equalizador existente nessa política, quando ressalta a valorização dos profissionais da educação, mediante a melhoria salarial decorrente da subvinculação de parte dos recursos (60%) à remuneração. Entretanto, a maior parte dos posicionamentos encontrados avalia essa circunstância como frágil.

Essa fragilidade é mostrada nos estudos de Monlevade (2000) e Pinto (2008), entre outros autores que têm estudado essa questão, os quais nos permitem inferir que os objetivos propostos por exemplo no FUNDEF, no que diz respeito à valorização dos profissionais da educação, não foram alcançados com êxito; e o primeiro aspecto a ser destacado a esse respeito se relaciona à necessidade de os Estados, o Distrito Federal e os municípios elaborarem seus Planos de Carreira e Remuneração, que, até os dias atuais, muitos ainda não possuem ou estão em processo de implantação.

Com o fim do prazo de vigência do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério FUNDEF, em 2006, outro Fundo o substituiu – o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica-FUNDEB–, criado pela Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006, e regulamentado pela Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007 e pelo Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007.

O FUNDEB não trouxe avanços na política salarial do professor, pois, embora tenham surgido propostas que apresentavam 80% de subvinculação dos recursos do Fundo para o pagamento dos profissionais do magistério da Educação Básica, a lei aprovada manteve o mesmo percentual do FUNDEF, permanecendo 60% dos recursos para pagamento desses profissionais, e legitimou os elementos ‘Planos de Carreira e Remuneração’ e ‘salário condigno’, como aspectos centrais de valorização.

No aspecto salarial, Monlevade afirma que “o salário não é determinante da valorização do professor. Mas ele expressa, simboliza, manifesta como que um grau de valorização e o sustenta materialmente” (MONLEVADE, 2000, p. 269).

Diante destas questões, para que se efetive a valorização do professor pode-se concluir que para tal devem existir três fatores principais: sólida formação intelectual, constituição de sua identidade profissional e decisão política do Estado em pagar salários dignos e garantir melhores condições de trabalho na escola (MONLEVADE, 2000).

Em relação à luta histórica para a implantação do Piso Salarial da categoria, Monlevade (2000) destaca os caminhos percorridos para se garantir essa implantação e outros direitos destes profissionais:

É bom lembrar ainda que a forma jurídica da proposição do PSPN nunca chegou a tanta perfeição como no inciso II do artigo 100. “Piso salarial profissional, nacionalmente unificado, fixado em Lei Federal, com reajuste periódico que preserve o seu valor aquisitivo” Não é demais recordar que os primeiros meses de 1990 foram os dos maiores índices inflacionários de nossa história: quase 100% em sessenta dias. O Plano Collor, reduzindo a circulação dos ativos e tomando outras medidas financeiras, havia proporcionado uma inflexão ao aumento do custo de vida. Entretanto, não se respirava nenhuma segurança quanto a um futuro próximo, o que exigiu uma redação de fixação de Piso “com reajuste periódico que preserve o seu valor aquisitivo”. Esta luta por reajuste, infelizmente, era a função das greves do magistério, que também já se haviam tornado “periódicas” e quase integradas ao calendário escolar: tentar minimizar as perdas inflacionárias refletidas nos salários dos educadores. O Piso, nesta conjuntura, expressa mais a conotação de salvaguarda do valor de compra do salário minado pela inflação do que seu sentido original de balizador mínimo do valor salarial de uma carreira profissional (MONLEVADE, 2000, p. 145).

Vinte anos depois, Alves e Pinto (2011) destacam que esse contexto de luta por uma remuneração digna e pelo cumprimento da Lei do piso salarial pode ser visto como um aspecto fundamental, tendo em vista que por trás da discussão da remuneração estão presentes fatores relevantes para se garantir uma escola pública de qualidade. Os autores destacam, pelo menos, 3 fatores nessa discussão:

a) atratividade de bons profissionais para a carreira e de alunos bem preparados para os cursos de licenciatura (b) valorização social do professor num contexto de precarização e flexibilização do trabalho docente decorrente das reformas educacionais recentes, e (c) financiamento dos sistemas de ensino, uma vez que o custeio dos salários dos professores representa em torno de 60% dos custos das secretarias de educação e é, portanto, um item chave para as projeções de investimentos no setor (p. 3).

A questão da atratividade apontada por Alves e Pinto (2011), para que haja uma educação de qualidade, também vem sendo discutida nos relatórios da OECD de 2005, 2006 e 2009 e nos trabalhos de pesquisa da professora Bernadete Gatti. Esses estudos confirmam que as dificuldades em atrair novos profissionais para a docência têm um impacto tanto na profissão docente como na qualidade da educação.

A importância dada à atratividade de profissionais qualificados tem sido apontada, nesses relatórios, como variáveis determinantes no sucesso educacional dos estudantes. O relatório da OECD de 2005 conclui afirmando que “o salário da profissão docente precisa ser competitivo com as demais profissões a fim de atrair professores talentosos e motivados” (p.39).

A valorização social do professor num contexto de precarização e flexibilização do trabalho docente decorrente das reformas educacionais recentes aponta para as péssimas condições de trabalho enfrentadas pelos docentes. Estas péssimas condições não foram corrigidas pelas políticas educacionais de melhoria da educação que veem sendo implementadas desde os anos de 1990.

As queixas dos profissionais da educação se pautam na justificativa de que os padrões mínimos das condições de trabalho preconizadas pela legislação federal não têm sido atendidas. Mesmo considerando as tentativas na direção da melhoria das condições de trabalho dos professores de educação básica do Brasil, Carreira e Pinto (2007) destacam como exemplos a serem melhorados os salários, jornada de trabalho, proporção de aluno por professor, a incorporação da tríade ensino/pesquisa/extensão (hoje restrito às universidades).

Em relação ao item financiamento dos sistemas, a discussão acontece sempre na questão da limitação orçamentária para atender as reivindicações da classe. Gatti e Barreto (2011) destacam nessa discussão que:

Não se pode desconsiderar, por um lado, os limites orçamentários públicos quanto ao montante de verbas destinadas à educação e, por outro lado, a lei de responsabilidade fiscal que também impõe limites ao gasto com pessoal. No entanto, o país, em seu desenvolvimento democrático e econômico, não pode deixar à deriva ou em segundo plano o papel dos professores na formação de seus cidadãos, formação que é condição para seu desenvolvimento social, econômico e cultural. Buscar fontes de novos recursos para a educação escolar pública e atribuir salários condignos aos professores da educação básica é, hoje, urgente. O que se tem defendido é que haveria necessidade de se destinar percentual maior do Produto Interno Bruto (PIB) nacional para essa área, considerando a importância da educação para todos os aspectos da vida social: saúde, trabalho, exercício da cidadania, cuidados financeiros, planejamento de vida, enfim, sustentabilidade de uma existência digna em uma nação respeitável. Nesse sentido, seria importante fazer uma convergência de recursos para a educação pública, garantindo a parte de seu emprego na melhoria da remuneração dos professores, com gestão e monitoramentos bem conduzidos (p.139).

Os citados autores ainda (2011) destacam que:

Sob o aspecto do financiamento da educação básica, garantias políticas são difíceis de assegurar, na medida em que recursos de outros setores deverão diminuir na distribuição proporcional do orçamento. Recursos públicos são um campo de disputas. A Lei do Plano Nacional de Educação anterior (PNE 2001-2010), mesmo sendo lei aprovada pelo Congresso Nacional, não foi suficiente para assegurar seus propósitos, e isso pode estar repetindo-se na proposta atual. Ações políticas fortes serão necessárias para garantir a prioridade à educação básica e a uma carreira digna aos professores desse

nível de ensino. Ações da sociedade civil e dos sindicatos nessa direção são imprescindíveis, e temos assistido a várias mobilizações (p. 141).

Essas mobilizações podem revelar, entre outras coisas, o desconforto salarial dos profissionais e das condições de trabalho. A autora destaca que essas mobilizações são necessárias, tendo em vista que estes profissionais dependem do poder público, dos governos de estados e municípios, para a definição de seus salários e carreiras, bem como para a implementação de infraestrutura física às redes de ensino e apoios pedagógicos.

Nos dias atuais, as discussões têm se centrado na compreensão da relação entre o salário e desempenho ou qualidade da educação no país e sobre a atratividade da carreira e permanência nela (ALVES; PINTO, 2011; GATTI; BARRETO, 2011; CNTE, 1997). Tais discussões levam em consideração os dados que revelam a perda permanente de profissionais em favor de outras áreas profissionais e dentro das próprias redes educacionais escolares (CAMARGO, 2010; CARREIRA; PINTO, 2007; GATTI; BARRETO, 2009; GATTI *et al*, 2010).

Gatti e Barreto (2011) constataam no estudo realizado por Alves e Pinto (2011), a partir dos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2009 (PNAD), que a baixa remuneração dos professores comparada a outros ramos profissionais é ainda uma realidade na maioria dos estados brasileiros. A citada autora, no entanto, destaca alguns achados que são importantes na busca de uma compreensão mais equilibrada da questão dos baixos salários que acompanham a profissão. Assim, a autora destaca, a partir do estudo desses autores, que:

- 1) quanto mais jovem o alunado com que trabalha, menor a remuneração média do(a) professor(a) – o que pode vir a impactar a ampliação e o desenvolvimento da educação infantil;
- 2) a rede estadual, no geral, apresenta os maiores valores salariais relativos, mas há diferenças consideráveis nos salários médios dos professores nos contextos estaduais;
- 3) em 12 estados, os professores sem formação superior recebem rendimentos mensais inferiores ao piso nacional;
- 4) em dez estados, professores com formação em nível superior apresentam salários médios que não chegam a R\$ 1.500,00;
- 5) a rede privada de ensino, na média do país, paga menos o(a) professor(a) do que a rede pública;
- 6) a remuneração na rede privada mostra-se maior apenas no ensino médio;
- 7) os professores apresentam rendimento médio significativamente aquém daquele obtido por profissionais com nível de formação equivalente;
- 8) os professores compõem o grupo de ocupações com menores rendimentos entre as ocupações de nível superior no grupo de profissões assemelhadas (p. 145/146).

O estudo ainda confirma que em 24 estados brasileiros, a média salarial dos docentes com formação de nível superior e que trabalham de tempo integral está abaixo do que o

Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE) declara como salário suficiente para atender às necessidades básicas do ser humano, que, em 2009, estava estimada em R\$ 2.065,47.

Percebe-se, através desses dados, que a luta por melhoria salarial é algo que ainda vai perdurar por algum tempo e que as discussões entre governo e o movimento sindical para o atendimento das reivindicações educacionais parece que ainda deve continuar por mais tempo.

CAPÍTULO 2 A TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

2.1 A história da Teoria das Representações Sociais

A teoria das representações sociais, na sua curta trajetória de existência, em torno de 50 anos, está em expansão, sendo absorvida pelas várias ciências sociais e humanas, como um caminho alternativo para a compreensão dos fenômenos que são pertinentes aos campos de estudo (FARR, 1998; SÁ, 1998; JODELET, 2001, ALMEIDA, 2009). Essa adesão às diferentes ciências se explica porque esta teoria:

Contém conceitos importantes que funcionam como princípios gerais que oferecem uma estrutura de análise capaz de detalhar o processo de construção ou gênese de uma representação social, mas que não tem a pretensão de esgotar todas as possibilidades teóricas que este campo de estudo suscita (ALMEIDA, 2009, p. 717).

A gênese da Teoria das Representações sociais se encontra nos primeiros estudos sobre os fenômenos sociais feitos por Wundt ao distinguir a Psicologia fisiológica da “Volkespsychologie”, que equivaleria à psicologia social cujo objeto de estudo era a cultura, diferente da fisiológica cujo objeto era o indivíduo (FARR, 2008). Le Bon foi outro teórico que tratou de distinguir o indivíduo das massas para a compreensão dos fenômenos humanos.

Estes e outros estudos serviram de referência para que Moscovici desenvolvesse a sua teoria, mais tarde chamada de Teoria das Representações Sociais. No entanto, sem a contribuição de Durkeim, ao elaborar e distinguir representações individuais das representações coletivas, no estudo da sociedade, o trabalho de Moscovici seria insípido, pelo simples fato do trabalho de Durkeim representar um aprofundamento das teorias tanto de Wundt quanto de Le Bon. (FARR, 1998).

A razão para creditar a Durkeim como o maior influenciador de Moscovici, é que para o desenvolvimento de sua teoria, Moscovici fez um estudo profundo das concepções Durkeimianas, especialmente da sua distinção entre Representações Individuais e Representações Coletivas.

Assim, Moscovici cria a noção de “representação social” na pesquisa *La psychanalyse, son image, son public*, publicada na França em 1961. Ao propor esta noção, o autor se fundamenta em uma análise crítica que faz de ideias e conceitos já existentes nos campos da psicologia, da sociologia e da antropologia. Um dos mais centrais é o conceito de “representações coletivas”, de Emile Durkheim. Moscovici reconhece a contribuição de Durkheim quanto a considerar a noção de representação no campo das ciências do homem,

ressaltando sua importância. Para o autor, por meio dela, Durkheim revela o elemento simbólico da vida social, tanto quanto o interesse de seu estudo metódico. Um símbolo representa outra coisa diferente de si mesmo: e uma idéia sobre um objeto compartilhada por homens, independente do próprio objeto (MOSCOVICI, 2001).

Dentro dessa perspectiva, Moscovici retoma o conceito sociológico de representação coletiva tentando superá-lo, ao considerar que as representações são caracterizadas pelas interações humanas. O conceito de representação coletiva não supõe um sujeito ativo, visto que ele absorve passivamente as ideias que circulam na sociedade, sem intenção de transformá-las. Para Moscovici (2001), são as interações com o outro e com o mundo social que dão sentido às representações que esse sujeito constrói. Para o autor, reconhecendo-se que as representações são, ao mesmo tempo, construídas e adquiridas, tira-se lhes esse lado preestabelecido, estático, que as caracterizava na visão clássica. Não são os substratos, mas as interações que contam. (MOSCOVICI, 2001).

No entanto, a aproximação e semelhança dos termos não significam a mesma coisa. Para Moscovici, o conceito de Representações Coletivas de Durkheim, que são estáticas, homogêneas e estão ligadas às tradições, são diferentes das Representações Sociais que estão marcadas pelo dinamismo e heterogeneidade.

Outra diferença é que as Representações Coletivas são produzidas em sociedades simples, enquanto as Representações Sociais são pertencentes às sociedades mais complexas ou contemporâneas.

Moscovici (apud SÁ, 1994), ao propor o conceito de representações, abriu novas perspectivas de estudo no campo da psicologia social, quando reconheceu nos fenômenos psicossociais os aspectos sociodinâmicos dos mesmos. O autor rompeu, assim, com uma tradição da psicologia predominantemente norte-americana, que até então tratava os objetos de estudo psicossociológicos apenas do ponto de vista dos indivíduos. Sua proposta trouxe a perspectiva de investigar os mecanismos pelos quais um dado conhecimento é coletivizado, distribuído e assumido como válido e instrumental para um dado grupo, comunidade ou conjunto de pessoas.

Pode-se dizer que as representações sociais são objetos de conhecimento estruturados, que transitam de sujeito para sujeito, importando neles uma dada orientação compartilhada, revelando uma natureza aglutinadora e consensual dentro do grupo ou do conjunto de pessoas considerados (MOSCOVICI, 2003).

Cabe aqui uma definição do que realmente sejam representações sociais. Este conceito já tem sido alvo de vários questionamentos, especialmente porque o termo pode significar

tanto a teoria como o próprio objeto de estudo ou fenômeno. Por isso, definiremos, primeiro, representações sociais como o fenômeno ou objeto de estudo. Para Moscovici:

As representações sociais são entidades quase tangíveis. Elas circulam, se entrecruzam e se cristalizam continuamente, através duma palavra, dum gesto, ou duma reunião, em nosso mundo cotidiano. Elas impregnam a maioria das nossas relações estabelecidas, os objetos que produzimos ou consumimos ou as comunicações que estabelecemos. Nós sabemos que elas correspondem, por outro lado, à prática específica que produz esta substância do mesmo modo como a ciência ou o mito correspondem a uma prática científica. (2008, p. 10).

O conceito de Representações Sociais foi desenvolvido por Serge Moscovici com base na noção de representação coletiva de Durkheim, conforme mencionado anteriormente. É assim conceituado por Moscovici (1978):

Por representações sociais entendemos um conjunto de conceitos, proposições e explicações originadas na vida cotidiana no curso das comunicações interpessoais. Elas são o equivalente, em nossa sociedade, aos mitos e sistemas de crenças das sociedades tradicionais; podem também ser vistas como a versão contemporânea do senso comum. (p. 181).

Assim, para Moscovici (1978), as representações sociais são sistema(s) de valores, ideias e práticas com uma função dupla: primeiro, elas são usadas para estabelecer uma ordem que vai permitir aos indivíduos orientar se em seu mundo material e social e dominá-lo, e, em segundo lugar, para permitir a comunicação entre os membros de uma comunidade, fornecendo-lhes um código para trocas sociais e um código para nomear e classificar, de forma clara, os vários aspectos de seu mundo e sua história individual e em grupo.

Marková (2006, p.12) afirma que a teoria de Moscovici sobre Representações Sociais pode:

[...] fornecer a força conceitual no elo entre a dialogicidade e o pensamento. A teoria das representações sociais concebe o pensamento e a linguagem exatamente como são usados no senso comum e nos discursos diários. Em contraste ao pensamento científico que tenta se aproximar do conhecimento científico, o pensamento do senso comum traduz as representações sociais dos fenômenos naturais e sociais. A ciência busca a verdade através do poder da racionalidade individual. As representações sociais buscam a verdade através da confiança baseada em crenças, no conhecimento comum e através do poder da racionalidade dialógica. As representações sociais não surgem do raciocínio absoluto ou do processamento de informações. Elas estão enraizadas no passado, na cultura, nas tradições e na linguagem.

Uma definição mais simples do ponto de vista de um leitor é esta feita em 1973, no prefácio do livro *Social influence and social change*:

representações, não somente são ‘opiniões a respeito de alguma coisa’, ‘imagens’, ou ‘atitudes’ em relação a algo ou alguém, mas ‘teorias’ ou recortes de conhecimento criados pelos sujeitos para descobrir e organizar a realidade... sistemas de valores, idéias e práticas com duas funções: em primeiro lugar a de estabelecer uma ordem que capacita os indivíduos a se orientarem no mundo material e social e dominá-lo; em segundo lugar, possibilita a comunicação entre os membros de uma determinada comunidade ou grupo, proporcionando um código para contatos sociais e um código para nomear e classificar de forma concreta os vários aspectos do seu mundo e da história do seu grupo (TRADUÇÃO NOSSA- MOSCOVICI IN FOREWORD TO HERZLICH 1973, P. XII).

As representações sociais, tal como proposto por Moscovici (1973), são indispensáveis para a compreensão da dinâmica social e das relações dos indivíduos. Além do mais, torna-se um elemento fundamental para a compreensão dos elementos constituintes da representação do trabalho docente.

Jodelet (1984, p. 174) conceitua as representações como: “sistemas de referência que permitem identificar a nossa realidade e inclusive dar um sentido ao ‘inesperado’, categorias que servem para classificar as circunstâncias, os fenômenos e os indivíduos, com os quais mantemos relação.”

Para Jodelet (2001), as representações sociais se constituem como uma série de opiniões, explicações e saberes que são produzidas a partir do cotidiano dos grupos, contribuindo para a construção de uma realidade comum a um conjunto social.

As representações sociais, assim, tanto permitem a aquisição de conhecimentos, quanto à compreensão e explicação da realidade. Estes saberes, igualmente, orientam as práticas e justificam as tomadas de decisão por parte dos sujeitos. Além disso, situam os indivíduos e os grupos na elaboração de uma identidade grupal/social e a proteção de sua especificidade.

Assim, pode-se perceber, a partir dessas definições, que as representações assumem várias funções, dentre as quais podemos destacar: construir a realidade, facilitar a comunicação e a interação social, demarcar e identificar grupos e finalmente permitir que os indivíduos dentro de diferentes comunidades e grupos diferentes da sociedade tornem o estranho familiar (MOSCOVICI, 2003).

Jovchelovitch (2000) explica que é no encontro público de atores sociais, nas várias mediações da vida pública, nos espaços em que sujeitos sociais se reúnem para falar e assim dar sentido ao cotidiano, que as representações sociais são formadas. A autora assim destaca:

Enquanto fenômeno elas expressam, em sua estrutura interna, permanência e diversidade, tanto a história como a realidade atuais. Elas contêm em si tanto

resistência à mudança como sementes de mudança. A resistência à mudança se expressa pelo peso da história e pela tradição.” (p.40).

Segundo Jovchelovitch (2000), as sementes de mudança são encontradas no meio essencial das representações sociais, ou seja, as conversações, sendo a fala “o produto de um processo contínuo de diálogo, conflito e confrontação entre o novo e o velho, de idéias que se formam precisamente enquanto são faladas”. Nesse sentido, explica a autora, “as representações sociais permanecem em constante mudança” (p. 41).

Na explicação de Jovchelovitch (2000), as representações sociais fazem parte da busca do ser humano em dar sentido ao mundo, oferecendo uma possibilidade de autonomia:

Representam o espaço do sujeito social, lutando para dar sentido, interpretar e construir o mundo em que ele se encontra. Oferecem a possibilidade da autonomia, daquilo que ainda não existe, mas poderia existir. Elas são, neste sentido, uma relação com o ausente e um meio de evocar o possível (p.45).

Nesse sentido, Jovchelovitch (1995) discute a necessidade de recuperar a relação do indivíduo com a sociedade e entender como se dá esta relação. Segundo a autora, esta necessidade se impõe a fim de evitar que o indivíduo fique “ fechado no âmbito de um Eu abstraído do mundo que o constitui” e nem trate a “sociedade e a história como abstração”. (p.63).

Como já descrito, as representações sociais se expressam através das comunicações e, preferencialmente, na linguagem falada. Moscovici e outros (MOSCOVICI, 2003; DUVEEN; LLOYD 1990) destacam o papel importante da comunicação no desenvolvimento de qualquer representação social.

A representação sobre a realidade comum é desenvolvida através da linguagem, ou seja, na diversidade de assuntos que produzimos e informamos e que, articulados ao nosso dia a dia, atribuímos valores aos diferentes sujeitos e objetos. “As representações são resultado de um contínuo burburinho e um diálogo permanente entre os indivíduos” (MOSCOVICI, 2003, p. 31).

Uma vez que as Representações Sociais se originam no contexto das comunicações sociais, necessariamente têm um caráter dinâmico. Porém, um estudo mais cuidadoso das representações mostra que elas são compostas não apenas de conteúdos dinâmicos, mas também de alguns conteúdos mais estáticos que se referem aos conhecimentos historicamente sistematizados. Portanto, as representações sociais apresentam não apenas o aspecto múltiplo e diverso que representam os seus sujeitos, mas também os componentes já estabelecidos e permanentes na cultura deste meio social.

Moscovici (2003) reafirmou a importância da comunicação e que as representações sociais devem ir além do nível semântico e levar em consideração os contextos pragmáticos, representacional e social.

Assim, quando as pessoas se comunicam, elas não estão livres de suas histórias individuais e coletivas. As representações sociais oferecem um "mundo de sentido" pelo qual ações e pensamentos tornam-se compreensíveis (MOSCOVICI, 2003).

Nesse contexto, as representações sociais surgem como compreensão de assuntos e explicações emitidas pelas pessoas, ou seja, a conversação facilita a formação de nossa identidade nos grupos a que pertencemos. Compreensão alcançada por indivíduos que pensam, ou como o autor se refere, a “sociedade pensante” (MOSCOVICI, 2003).

Na perspectiva psicossociológica de sociedade pensante, os indivíduos não são meros portadores de ideologias, mas são pensadores ativos, que produzem e comunicam incessantemente suas próprias representações e buscam soluções específicas para as questões que se lhes colocam.

Os fenômenos em representação social são complexos e, portanto, para compreendê-los é preciso ter sempre em mente o entendimento de como o pensamento individual se enraíza no social e vice-versa; e como isso acontece. Para tal, torna-se necessário desconstruir o pensamento de que uma representação é algo separado do indivíduo.

Marková (2006) afirma que a teoria de Moscovici sobre Representações Sociais pode fornecer a força conceitual no elo entre a dialogicidade e o pensamento. A teoria das representações sociais concebe o pensamento e a linguagem exatamente como são usados no senso comum e nos discursos diários. Em contraste ao pensamento científico que tenta se aproximar do conhecimento científico, o pensamento do senso comum traduz as representações sociais dos fenômenos naturais e sociais. A ciência busca a verdade através do poder da racionalidade individual. As representações sociais buscam a verdade através da confiança baseada em crenças, no conhecimento comum e através do poder da racionalidade dialógica.

A citada autora, ao descrever o objetivo da Teoria, afirma: “a teoria das representações sociais pressupõe que os conteúdos e os significados das representações sociais são estruturados, e que o objetivo da teoria é o de identificar, descrever e analisar estes conteúdos e estes significados estruturados” (MARKOVÁ, 2006 p. 243).

As representações sociais não surgem do raciocínio absoluto ou do processamento de informações. Elas estão enraizadas no passado, na cultura, nas tradições e na linguagem.

Spink (1994) afirma que “É necessário entender, sempre, como o pensamento individual se enraíza no social e como um e outro se modificam mutuamente” (p.39).

Ao analisar o pensamento natural, Moscovici (2003) percebe a relação entre o social e o cognitivo, identificando três elementos básicos existentes no social: a dispersão das informações que faz com que os dados de que o sujeito dispõe sobre um novo objeto social sejam ao mesmo tempo, excessivos e insuficientes, contribuindo para a incerteza quanto às questões envolvidas; a pressão para a inferência na medida em que o sujeito precisa a qualquer momento, no curso das conversações, estar pronto para dar sua opinião, tomar posição ou agir, tornando estáveis impressões com alto grau de incerteza; e a focalização sobre um determinado ponto de vista, o que influencia o estilo de reflexão do sujeito (ALVES-MAZZOTTI, 1994).

Tais elementos levam os indivíduos a formularem ideias sobre os objetos, sem a necessidade de uma integração de total coerência. Dessa forma, o sujeito estabelece o primado de conclusão, uma vez que o raciocínio serve apenas para demonstrar o que já estava previamente estabelecido.

Segundo Moscovici (1978) estes processos podem se passar por três processos de transformação: sociogênese, ontogênese e microgênese. A sociogênese é o processo pelo qual as representações sociais são espalhadas e conhecidas.

Os meios pelos quais representações sociais são produzidas por grupos sociais em relação especial objetos. Moscovici (1978) ilustra este ponto em seu trabalho sobre a disseminação do conhecimento científico, usando o exemplo de como o conhecimento da psicanálise foi entendido e representado por diferentes grupos sociais. Ela ocorreu ao longo do tempo. Por isso, é um conceito dinâmico e deve ser visto em um contexto histórico.

A ontogênese é o processo pelo qual as crianças, adultos e grupos têm acesso às representações sociais mais relevantes que são mantidas por seus grupos. Nesta etapa, há a aquisição e aceitação das representações sociais pelos indivíduos produzidas por seus grupos sociais. Duveen e Lloyd (1990) sugerem que é na ontogênese onde os indivíduos reinterpretam as representações sociais aprendidas, a fim de criar as suas próprias identidades sociais.

Já a microgênese é o processo onde os indivíduos discutem, conhecem, falam e resolvem conflitos entre os membros de grupos sociais. Esta comunicação desenvolve as identidades sociais dos indivíduos e dos grupos. No entanto, estas identidades sociais podem mudar em diferentes interações sociais e permitir que diferentes representações sociais sejam construídas dentro e entre grupos. Pode-se dizer que as identidades sociais são mediadas por

estas interações sociais, e as identidades sociais resultantes são funções das representações sociais da época.

A Teoria das Representações Sociais de Moscovici traz também os conceitos de ancoragem e objetivação e de universos consensuais e universos reificados, que são apresentados a seguir:

2.2 A Teoria das Representações Sociais e os conceitos de ancoragem e objetivação

Os dois pilares principais da Teoria das Representações Sociais são ancoragem e objetivação. Para Moscovici (1978), a representação tem, em sua estrutura, duas faces indissociáveis: a figurativa e a simbólica, denominada pelo autor, respectivamente, de objetivação e ancoragem. A objetivação é o processo pelo qual as palavras e conceitos são transformados em coisas, onde o abstrato torna-se concreto. A ancoragem, por sua vez, é a constituição de uma rede de significações em torno do objeto, relacionando-o a valores e práticas sociais, ou seja, a integração de novas idéias a algo preexistente.

A análise destes processos, segundo Alves-Mazzoti (2006), permite compreender a influência entre o sistema cognitivo e o social.

Assim, em uma linguagem mais ampliada, a ancoragem é o processo pelo qual as pessoas compreendem e aceitam as experiências desconhecidas ou estranhas ou informações em categorias familiar, que fazem parte da sua vida cotidiana e da sua cognição. Já a objetivação é o meio pelo qual conceitos abstratos e ideias são transformadas em conhecimento concreto e percepções.

Esses dois processos são ilustrados no trabalho de Jodelet (2001), em que ela estuda uma aldeia na França em que há pacientes de um asilo mental local, abrigado por moradores de uma comunidade local. Os aldeões viam esses pacientes como sendo de meia-inteligência, vagabundos e deficientes mentais, embora tais pacientes não tivessem tais características.

Tais categorias recebem essas classificações porque estão dentro dos seus limites de conhecimento, assim se tornam possíveis e aceitáveis a sua discussão e sua comunicação.

Moscovici assim define Ancoragem:

Ancorar é, pois classificar e dar nome a alguma coisa. Coisas que são classificadas e que não possuem nomes são estranhas, não existem e ao mesmo tempo são ameaçadoras. Classificar alguém ou alguma coisa significa escolher um dos paradigmas estocados em nossa memória e estabelecer uma relação positiva ou negativa (MOSCOVICI, 2009, p. 70).

A objetivação é definida assim:

Objetivação é a idéia de não-familiaridade com a realidade, torna-se a verdadeira essência da realidade. Percebida primeiramente como um universo puramente intelectual e remoto, a objetivação aparece, então diante de nossos olhos, física e acessível (MOSCOVICI, 2009, p. 71).

Moscovici (1978) afirma que o processo de ancoragem nunca pode ser um processo neutro. É inerentemente um processo de julgamento. Segundo esse autor, na objetivação o indivíduo ou grupo social transformam uma noção abstrata em algo concreto. Nesse processo, a linguagem e a memória serão duas ferramentas essenciais pelas quais os indivíduos irão objetivar seus pensamentos abstratos.

Um exemplo usado por Moscovici (1978) é quando se compara Deus a um pai, as pessoas automaticamente transpõem um conceito abstrato invisível em algo de que todos nós temos uma imagem concreta com todos os sentimentos correspondentes. Ancoragem e objetivação fornecem significado onde o significado estava ausente.

As representações sociais, sejam elas representadas por pessoas leigas, cientistas, jornalistas ou outra categoria, sempre irão fazer uso desses dois processos: a ancoragem e a objetivação. Esses processos não somente asseguram os valores e normas existentes na sociedade, como também conduzem para uma mutação ao longo do tempo (JOFFE, 2003). Um bom exemplo, para se perceber como a ancoragem e a objetivação sofrem mutações ao longo do tempo, são as representações sobre a AIDS, que inicialmente era considerada “The Gay plague” ou o Câncer gay. Na atualidade, essa representação está superada, isso devido ao nível e quantidade de informações sobre as formas de contágios e perspectivas de viver um longo tempo com a doença (JODELET, 2001).

Segundo Jodelet (2001), as pessoas, ao se situarem em um determinado contexto, precisam fabricar representações sociais concretas para se apoiarem, compreendê-lo, administrá-lo ou afrontá-lo. Dessa forma, as representações são formas de as pessoas se orientarem no meio social e dominá-lo.

Essas considerações sobre a Teoria das Representações Sociais permitem afirmar que a mesma se constitui em uma ferramenta capaz de acessar os objetos que estão no imaginário social, portanto, no universo simbólico.

Willem Doise (2001) propõe uma análise da ancoragem das representações sociais a partir de uma classificação em três modalidades: em primeiro lugar, a ancoragem do tipo psicológico diz respeito às crenças ou valores gerais que podem organizar as relações simbólicas com o outro; em segundo lugar, a ancoragem do tipo psicossociológico inscreve

os conteúdos das representações sociais na maneira como os indivíduos se situam simbolicamente nas relações sociais e nas divisões posicionais e categoriais próprias a um campo social definido; e, em terceiro lugar, a ancoragem do tipo sociológico refere-se à maneira como as relações simbólicas entre grupos intervêm na apropriação do objeto.

Esses dois processos, objetivação e ancoragem, são complementares, ainda que aparentemente opostos: a objetivação busca criar verdades óbvias para todos e independentes de todo determinismo social e psicológico, enquanto a ancoragem, ao contrário, refere-se à intervenção de tais determinismos na gênese e transformação dessas verdades. A primeira cria a realidade em si; a segunda lhe dá significação.

Uma das características da Teoria Moscovicianiana é que a representação social tem potencial transformador, na medida em que o sujeito, ao representar um objeto, pode construir e reconstruir a realidade em que vive.

Dentro deste contexto, o mesmo autor afirma que as representações sociais devem ser vistas como uma maneira específica de compreender e explicar o que nós já sabemos. Elas ocupam, com efeito, uma posição curiosa, em algum ponto entre conceitos, que tem como seu objetivo abstrair sentido do mundo e introduzir nele ordem e percepções, que reproduzam o mundo de uma forma significativa. (MOSCOVICI, 2003).

A noção de representação é considerada polissêmica, havendo diferenças entre autores e campos de pesquisa. Embora o próprio Moscovici tenha evitado propor um conceito com uma só definição, pode ser citada aqui uma de suas referências clássicas: em poucas palavras, a representação social é uma modalidade de conhecimento particular que tem por função a elaboração de comportamentos e a comunicação entre indivíduos (MOSCOVICI, 1978).

Jodelet, discípula e colaboradora de Moscovici, também propõe definições bastante elucidativas para esta noção, como a explicitada a seguir:

[...] as representações sociais são fenômenos complexos sempre ativados e em ação na vida social. Em sua riqueza como fenômeno, descobrimos diversos elementos (alguns, às vezes, estudados de modo isolado): informativos, cognitivos, ideológicos, normativos, crenças, valores, atitudes, opiniões, imagens, etc. Contudo, estes elementos são organizados sempre sob a aparência de um saber que diz algo sobre o estado da realidade. E esta totalidade significativa que, em relação com a ação, encontra-se no centro da investigação científica, a qual atribuí como tarefa descrevê-la, analisá-la, explicá-la em suas dimensões, formas, processos e funcionamento (JODELET, 2001, p. 21).

Como afirma Farr (1998), a teoria das representações sociais, por valorizar o conhecimento empírico e a interação entre o indivíduo e o social, provocou uma ruptura com

os parâmetros orientadores da Psicologia Social e por isso enfrentou resistência, permanecendo desprestigiada durante muito tempo.

Desde o final da década de 1980 e início dos anos 1990, principalmente devido aos abalos vividos pela tradição positivista e cartesiana, a Teoria das Representações Sociais vem oferecendo à pesquisa educacional novas possibilidades para lidar com a diversidade e complexidade da educação e do contexto escolar na sociedade moderna, constituindo-se como um valioso suporte teórico para estudos nesse campo. Sua contribuição reside, principalmente, na compreensão da formação e consolidação de conceitos construídos e veiculados pelos sujeitos.

Gilly (2001) destaca a importância da noção de representação social para a compreensão dos fenômenos educacionais não apenas numa perspectiva macroscópica, mas também para análises mais detalhadas de aspectos do cotidiano escolar, da turma, dos saberes, instituições educacionais, relações pedagógicas, entre outros. Atualmente a teoria vem se difundindo nos meios acadêmicos brasileiros, solidificando-se em diferentes domínios como História, Antropologia, Saúde e Educação.

O crescente número de pesquisas fundamentadas na Teoria das Representações Sociais pode ser, portanto, decorrente de dois fatores, que não podem ser vistos de forma isolada: primeiro, o desenvolvimento e solidificação da teoria como aporte teórico-metodológico; e, em segundo lugar, decorre da crise de paradigmas científicos que colocou em discussão a tradição científica cartesiana como método infalível de compreensão da realidade até então predominante na pesquisa nesse campo (ALVES - MAZOTTI, 2006).

Esse referencial vem se consolidando no Brasil sendo os autores mais estudados Moscovici, Jodelet, Abric, Flament, Wagner e outros. Contudo, como afirma Sá (1998), Jodelet é quem mais se destaca devido ao amplo programa de cooperação que mantém com América Latina.

A teoria também se consolida no Brasil devido à criação de grupos de estudos e pesquisas principalmente junto aos programas de pós-graduação, o intercâmbio e colaboração de professores como Jodelet, Wagner e o próprio Moscovici, a criação da rede internacional de comunicação sobre representações sociais, os debates e trocas entre esses grupos nos encontros regionais. É o caso do Nordeste em que, a cada dois anos, acontecem os encontros regionais e, sobretudo, devido às Jornadas Internacionais de Representações Sociais (JIRS) que vêm sendo realizadas sistematicamente no Brasil.

2.3 A Teoria das Representações Sociais e os conceitos de universos consensuais e universos reificados

É importante notar que Moscovici faz uma distinção entre os universos consensuais e universos reificados. Sua distinção é muito importante tendo em vista que, para esse estudo, o conhecimento científico é bem distinto do conhecimento produzido no comum.

Moscovici (1978) explica que a ciência tenta construir um mapa das forças, objetos e eventos afetados por nossos desejos e por nossa consciência e estimula e forma a nossa consciência coletiva, explicando as coisas e eventos, de modo que sejam acessíveis para cada um de nós e relevante para nossas preocupações imediatas.

Isso permite que a sociedade opere o conhecimento do senso comum em conjunto com conhecimento científico. Assim representações sociais são os meios pelos quais os indivíduos ou grupos constroem uma compreensão dos objetos ou conceitos que estão no seu entorno (MOSCOVICI, 1978).

As representações sociais estão vinculadas a valores, noções e práticas individuais que orientam as condutas no cotidiano das relações sociais e manifestam-se por meio de estereótipos, sentimentos, atitudes, palavras, frases e expressões. É um conhecimento do “senso comum”, socialmente construído e partilhado, diferente do conhecimento científico, que é reificado e fundamentalmente cognitivo. Tais representações envolvem a participação dos indivíduos na sociedade em que estão inseridos e também a absorção e interpretação pessoal dos conceitos e ideias enraizados no âmbito social, que são transmitidos pela comunicação entre os membros do grupo (OLIVEIRA, 2006).

Nesse processo, a comunicação é um elemento central para o desenvolvimento de qualquer representação social. Moscovici diz, na introdução de Herzlich (1973), que uma representação:

Permite a comunicação entre os membros de uma determinada comunidade, fornecendo-lhes um código para o intercâmbio social e um código para nomear e classificar de forma inequívoca os diversos aspectos de seu mundo e sua história individual e em grupo (Moscovici, e os pontos de vista de indivíduos e grupos são, então, visto como muito do ponto de vista da comunicação como da sua expressão (TRADUÇÃO NOSSA).

Moscovici afirma que há três formas pelas quais uma representação pode tornar-se social. Essas representações podem ser categorizadas em três tipos: hegemônica, emancipadas e polêmicas. As representações sociais hegemônicas são as que predominam e muitas vezes formam as identidades entre grupos sociais. As representações sociais emancipadas podem ser consideradas como sendo as representações sociais de objetos e pessoas por "experts" dentro

do contexto de qualquer grupo ou grupos. Estas complementam as representações sociais hegemônicas, oferecendo uma análise mais detalhada do assunto. Por último, há as representações polêmicas, que são geradas no decurso de um conflito ou controvérsia social, e que não são partilhadas pela sociedade. Essas representações devem ser consideradas no contexto de uma oposição ou luta entre grupos (MOSCOVICI, 1978).

Moscovici entende as Representações Sociais como sendo um campo de conhecimento específico que tem por função a construção de condutas comportamentais, e estabelece a comunicação entre sujeitos em um grupo social produtor de interações interpessoais (MOSCOVICI, 1978).

As Representações Sociais constituem formas de conhecimento que são elaboradas e compartilhadas socialmente e favorecem a produção de uma realidade comum, viabilizando a compreensão e a comunicação dos indivíduos com o mundo. Ou seja, conjuntos de conhecimentos socialmente elaborados e partilhados a partir de uma visão prática, possibilitando a formação de um contexto comum a um grupo social (JODELET, 2001).

Ao referir-se às Representações Sociais como uma “versão contemporânea do senso comum”, Moscovici não quis com isso relegar o conhecimento de senso comum a um plano de conhecimentos menos confiáveis e de menor valor, mas percebê-lo como um conhecimento genuíno que tem o poder de levar a cabo as mudanças sociais.

Trata-se de um campo de conhecimento multidisciplinar, que é entendido por muitos teóricos como uma interface entre sociologia e psicologia social. Para além dessas duas áreas, por estabelecer relações entre fenômenos individuais e coletivos, a Representação Social tem a vocação de ser um campo de interesse de todas as ciências humanas. Uma vez que as Representações Sociais articulam elementos mentais, sociais e afetivos, vinculando a cognição, a comunicação e a linguagem com as relações sociais que intervêm nestas representações, não podem ser entendidas como pertencentes a uma área particular do conhecimento humano (JODELET, 2001).

As representação sociais situam-se na relação entre o universal e o particular, não podem estar localizadas em nenhum desses dois polos, mas se constroem nas relações interpessoais, e é por meio dessas relações que o indivíduo pode reconstruir significados e estabelecer novas relações.

Sob esse aspecto, Jovchelovitch (1995) estabelece a relação entre mediações sociais e representações sociais ao afirmar que:

São as mediações sociais, em suas mais variadas formas, que geram as representações sociais... elas são estratégias desenvolvidas por atores sociais para enfrentar a diversidade e a mobilidade de um mundo que, embora pertença a todos, transforma cada um individualmente... enquanto mediação social, elas expressam por excelência o espaço do sujeito na sua relação com a alteridade, lutando para interpretar, entender e construir o mundo (JOVCHELOVITCH, 1995, p.81).

A partir desses conceitos, pode-se perceber o caráter dinâmico das representações sociais, e também o seu grande potencial para criar e transformar a realidade social em que os sujeitos estão inseridos.

Sendo assim, a compreensão das Representações Sociais pode ser entendida como a linguagem do senso comum, tomado como um campo de conhecimento e de interação social. Particularmente, quando se trata da comunicação da vida cotidiana, as palavras são fundamentais. Elas são dotadas de ideologia e estão envoltas por tramas e relações sociais em todos os domínios e áreas do conhecimento (MINAYO, 2007).

Nesse sentido, Minayo ao referir-se à palavra enquanto prática discursiva afirma que “a palavra é, ao mesmo tempo, uma produção histórica e arena onde se confrontam interesses contraditórios, servindo ao mesmo tempo como instrumento e como material de compreensão da realidade” (2007, p. 238). Os contextos sociais nos quais as representações se baseiam podem ter um curto ou longo alcance histórico. Todas as amplitudes deste alcance histórico são importantes.

Na construção das representações sociais, embora exerçam papéis bastante distintos, os contextos com maior alcance histórico possuem um caráter mais estático, sendo denominados de imaginário social. Assim, compõem de certa maneira a cultura daquele grupo social, suas crenças, comportamentos e padrões firmemente estabelecidos (SPINK, 1993).

Por outro lado, os contextos mais recentes são igualmente importantes na dinâmica das representações sociais, pois a novidade é responsável pelas mudanças e fomentam este dinamismo e ajudam na compreensão da pluralidade dos sujeitos sociais. Nota-se então que embora as representações sociais tenham primordialmente um caráter dinâmico, são simultaneamente estruturas estáticas, mesmo que isso pareça algo contraditório.

CAPÍTULO 3 METODOLOGIA DA PESQUISA

Introdução

O presente capítulo apresenta a metodologia utilizada na pesquisa, define os critérios utilizados na escolha dos sujeitos, informa sobre o tipo de instrumentos de coletas de dados empregados e os procedimentos analíticos realizados.

3.1 Pressupostos para a construção da metodologia da pesquisa

Por serem múltiplas as representações, relacionadas ao objeto de estudo, houve a construção de um modelo metodológico que possibilitou apreender as representações sociais a partir dos referenciais, apoiado na teoria de Serge Moscovici.

Partiu-se do pressuposto de que as representações sociais elaboradas pelos licenciandos sobre o salário de professor orientam suas atitudes e as expectativas construídas em relação ao curso escolhido, com possíveis reflexos na motivação dos licenciandos para sua formação.

Para Serge Moscovici (1978), as representações sociais regulam a nossa relação com os outros e orientam o nosso comportamento. As representações intervêm ainda em processos tão variados como a difusão e a assimilação de conhecimento, a construção de identidades pessoais e sociais, o comportamento intra e intergrupar, as ações de resistência e de mudança social.

As representações sociais como fenômeno cognitivo, segundo Jodelet (2001):

envolvem a pertença social dos indivíduos com as implicações afetivas e normativas, com as interiorizações de experiências, práticas, modelos de condutas e pensamento, socialmente inculcados ou transmitidos pela comunicação social, que a ela estão ligadas (p.22).

No processo de construção das representações sociais, os meios de comunicação midiáticos ou informais têm um papel muito importante, pois os mesmos intervêm na sua elaboração por meio de processos de influência social. Jodelet refere ainda que as representações sociais formam sistemas e dão origem a 'teorias espontâneas', versões da realidade que encarnam em imagens cheias de significação (JODELET, 2001).

A pesquisa em representações sociais faz uso de metodologias variadas: experimentação em laboratório e em campo; entrevistas; questionários; técnicas de associação livre de palavras; observação participante; análise de documentos e de discursos; etc. (JODELET, 2001).

Farr (1998) expressa que a teoria das representações sociais não privilegia nenhum método de pesquisa em especial. Em termos práticos, os pesquisadores, ao desenvolverem um processo de investigação, podem recorrer às contribuições de um método ou outro. Contudo, isto não implica que todos os métodos são aplicáveis e autorizados independentemente de seu enquadramento teórico conceitual.

Alves-Mazzotti (1994) procura sintetizar os estudos que procuram compreender o “*como e o porquê*” das percepções, concepções, representações e atitudes construídas e mantidas pelos sujeitos, sendo, portanto, a Teoria das Representações Sociais um caminho muito promissor para a compreensão dos problemas relacionados à educação. A autora assim descreve:

O estudo das representações sociais parece ser um caminho promissor para atingir esses propósitos, na medida em que investiga justamente como se formam e como funcionam os sistemas de referência que utilizamos para classificar pessoas e grupos e para interpretar os acontecimentos da realidade cotidiana. Por suas relações com a linguagem, a ideologia e o imaginário social e, principalmente, por seu papel na orientação de condutas e das práticas sociais, as representações sociais constituem elementos essenciais à análise dos mecanismos que interferem na eficácia do processo educativo (ALVES-MAZZOTTI, 1994, P. 61).

Tal justificativa parece estar de acordo com as quatro premissas destacadas por Moscovici (2003) acerca da Teoria das Representações Sociais, quais sejam: as representações sociais são racionais, porque são elaboradas e espalhadas socialmente; nas ciências humanas e sociais prevalece uma tendência dualista, isto é, ou se adota uma visão do mundo individual ou uma visão de mundo social, muitas vezes, incorporando-se o primeiro no segundo. No entanto, o conjunto normativo e de regras sociais de todas as sociedades conduz os indivíduos tanto aos processos de individualização quanto aos processos de socialização; o caráter de complexidade e de elasticidade que lhes permite modificar e alterar-se em função das diversidades dos problemas que ela deve resolver ou fenômenos que deve explicar; e finalmente seu caráter criativo que a torna adaptável a uma variedade de métodos (MOSCOVICI, 2003 p. 11-14).

Assim, por serem múltiplas as representações, relacionadas ao objeto de estudo, importava a construção de um modelo metodológico que possibilitasse essa captação e sua interpretação a partir dos referenciais apoiado na teoria de Serge Moscovici.

Nesse sentido, a construção da metodologia para a investigação das representações sociais teve como base os conceitos e princípios exposto no livro de Celso Pereira de Sá, “A construção do objeto de pesquisa em representações sociais”.

Primeiramente, foi necessário compreender que este estudo partiu do princípio de que a partir dos fenômenos das representações sociais é que se constituiria o objeto de pesquisa. Este objeto é a própria simplificação de um fenômeno, que só seria possível através da Teoria das Representações Sociais (SÁ, 1998).

Em segundo lugar, o objeto de pesquisa deste estudo se constituiu em uma das áreas mais privilegiadas nos estudos das representações sociais, a educação. Dessa forma, este estudo poderá ser um importante instrumento de discussão e aplicabilidade teoricamente fundamentada das representações de futuros professores acerca do salário do professor (SÁ, 1998).

Em artigo intitulado “Muito merecimento, pouca valorização: representações sociais de licenciandos sobre a docência”, Sales e Lopes (2004) apontam a necessidade de se estudar as representações de licenciandos sobre a temática e como estas exercem influência e como vivenciam isso na sua formação, tendo em vista que boa parte de trabalhos que investigam essa temática utilizam professores como sujeitos de pesquisa, dando-se pouco atenção aos licenciandos.

A metodologia aplicada estudou as representações como produto, apreendendo seus conteúdos e sentidos através de seus elementos constitutivos: informações, crenças, imagens, valores, expressos pelos sujeitos apreendidos através das falas (ALVES-MAZZOTI, 1994) e obtido por meio da entrevista semiestruturada pelas razões descritas seguir.

3.2 Considerações sobre o uso da Entrevista semiestruturada

A entrevista semiestruturada foi a técnica principal para a coleta de dados dos sujeitos da pesquisa. Ela foi constituída por um roteiro com 08 perguntas (APÊNDICE 1), que foram usadas para captar, através das respostas, as possíveis representações dos licenciandos acerca do objeto de estudo.

Embora a Teoria das Representações Sociais não privilegie nenhuma metodologia ou instrumental de coleta de dados, para Sá (1998), esta técnica é ainda a melhor forma de se saber qual ou quais as representações são partilhadas pelos sujeitos entrevistados.

Para Richardson (2009), a entrevista pode ser considerada como uma importante técnica na área das ciências sociais, visto que possibilita uma relação mais próxima entre as pessoas envolvidas na pesquisa. Apesar de o pesquisador buscar certa neutralidade, tem grande valor em ciências sociais essa aproximação na comunicação entre pesquisador e sujeito da pesquisa.

Para o mesmo autor, o uso da entrevista não estruturada permite conhecer o “que, como e por que algo ocorre, em lugar de determinar a frequência de certas ocorrências, nas quais o pesquisador acredita” (2009, p.208).

Lüdke e André (2004) afirmam que nesse tipo de entrevista o sujeito tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto de acordo com suas informações pessoais e que isso é o objetivo real da entrevista.

Segundo Lüdke e André (2004), essa técnica pode ser definida como um processo de comunicação entre pessoas, em que uma será o emissor e a outra será o receptor, ou ainda entrevistado e entrevistador. Dessa forma, percebe-se que a entrevista é um processo bilateral. Sobre isso, Lüdke e André (2004) afirmam:

De início, é importante atentar para o caráter de interação que permeia a entrevista. Mas do que outros instrumentos de pesquisa, que em geral estabelecem uma relação hierárquica entre o pesquisador e o pesquisado, como na observação unidirecional, por exemplo, ou na aplicação de questionários ou de técnicas projetivas, na entrevista a relação que se cria é de interação, havendo uma atmosfera de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde (p.33).

Além dos tipos de entrevista já citados, pode-se falar em técnicas de entrevista, que variam de acordo com o objetivo da pesquisa.

As técnicas de entrevista variam segundo o contexto no qual estão inseridas; a forma de levar a cabo a entrevista dependerá do tipo de informação necessária em função do problema a ser pesquisado. As técnicas utilizadas variarão se apenas se deseja obter informações sobre certos acontecimentos, explorar as atitudes e motivações de um indivíduo ou modificar os comportamentos (RICHARDSON, 2009, p. 209).

Ainda de acordo com Richardson (2009), a entrevista pode ser considerada como uma importante técnica na área das ciências sociais, visto que possibilita uma relação mais próxima entre as pessoas envolvidas na pesquisa. Apesar de o pesquisador buscar certa neutralidade, tem grande valor em ciências sociais essa aproximação na comunicação entre pesquisador e sujeito da pesquisa, constituindo-se em um processo bilateral.

Oliveira (2007) também afirma que a entrevista semiestruturada é uma das técnicas de coleta de dados mais usada para captar dos sujeitos o máximo de informações que permitam, posteriormente, uma análise mais completa possível. É ainda um instrumento que melhor se adequa ao paradigma qualitativo por permitir interações ricas e respostas pessoais.

Assim, para este estudo, a entrevista semi-estruturada permitiu acessar e identificar as representações dos sujeitos acerca do salário de professor.

3.3 Sujeitos participantes

Os sujeitos da pesquisa de campo foram 30 estudantes, selecionados acidentalmente entre os estudantes dos cursos de Letras, História, Geografia e Biologia da Universidade Federal do Piauí. Esses estudantes estavam cursando do 6º ao 8º período. Possuem uma faixa etária entre 18 e 30 anos.

Foram escolhidos licenciandos já no final do curso, porque os mesmos, na sua maioria, já trabalhavam como professores estagiários e são remunerados pelo serviço prestado.

Todos os sujeitos foram informados dos seus direitos conforme descritos no Termo de Consentimento Livre Esclarecido (APÊNDICE 2).

A fim de preservar o anonimato dos sujeitos participantes, foram usadas as nomenclaturas para identificação dos sujeitos como S1, S2, S3, S4 consecutivamente, respeitando assim os itens de anonimato que constam do Termo de Consentimento Livre Esclarecido.

3.4 Local da pesquisa

A pesquisa desenvolveu-se na cidade de Teresina-PI, com licenciandos dos cursos de Licenciatura Plena oferecidos pela UFPI nas áreas de Biologia, Geografia; História; Letras (Português).

3.5 Os procedimentos de coleta de dados

De acordo com o Cronograma, Anexo do Projeto de Pesquisa registrado Conselho de ética em 24/11/2010 e aprovado em 19/01/2011, foi realizado primeiramente o pré-teste com 8 perguntas que foram elaboradas a partir dos objetivos do projeto e do referencial teórico que sustenta este estudo.

O pré-teste foi realizado com um grupo de 5 estudantes do curso de história que cursavam o 6º período no primeiro semestre de 2011 do CCHL.

O grupo de licenciandos foi informado acerca do tema, objetivos da pesquisa, seus direitos como voluntários para possíveis ajustes ou adequações das perguntas que haviam sido elaboradas para a realização da pesquisa científica.

Após o pré-teste, duas perguntas (de um roteiro de 8 perguntas) foram ajustadas para uma maior clareza e compreensão dos entrevistados.

Assim, durante os meses de março, abril e maio de 2011 foram entrevistados 30 estudantes de licenciaturas dos cursos de história, geografia, letras, biologia da Universidade Federal do Piauí.

Esses sujeitos foram selecionados acidentalmente e foram convidados a participar como voluntários da pesquisa, assinando assim o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (APÊNDICE 2), confirmando sua voluntariedade na pesquisa.

A quantidade de sujeito foi definida pelo parâmetro de saturação. De acordo com Sá (1998), nas entrevistas em profundidade a questão do tempo e da quantidade de sujeitos pesquisados é um aspecto relativo, tendo em vista que o critério de “saturação” costuma ser o mais empregado para determinar o número-limite de sujeitos que participarão da pesquisa.

Ao completar o 30º entrevistado, percebemos que o conteúdo das respostas não apresentava informações novas, implicando num processo de repetição e saturação.

3.6 Procedimentos para análise de dados

Todas as entrevistas foram gravadas em áudio. As perguntas foram feitas partindo-se de perguntas mais gerais (questões de 01 a 4) e finalizando com aquelas relacionadas às experiências dos sujeitos (questões 05-08). Ao concluir essa etapa, iniciamos o processo de transcrição das falas dos sujeitos.

Seguimos os passos abaixo descritos para a análise dos dados:

1. os dados foram reunidos (transcritos), primeiramente, segundo um significado comum de primeira ordem (dados brutos), e em seguida em torno de categorias para análise categorial, de acordo com a problemática da pesquisa;
2. foi feito um desmembramento do texto em unidades de análise;
3. após essa etapa, fez-se uma investigação dos temas ou unidades temáticas pelo uso de técnicas mais específicas em análise de conteúdo (BARDIN, 1977, P. 153).

A análise dos dados levou em consideração os critérios e pressupostos definidos por Bardin (1977) e Franco (2003) que estão assentados numa concepção crítica e dinâmica da linguagem, combinada com os princípios de uma semântica que busca descrever

analiticamente a interpretação do sentido que um indivíduo ou grupos diferentes atribuem às mensagens verbais ou simbólicas (FRANCO, 2003).

Também, na análise dos dados descritas no próximo capítulo, foram levados em consideração quatro pontos de partida, todos eles assinalados por Moscovici (2003 p. 13) acerca das representações sociais:

a) as representações sociais são racionais, não por serem sociais, mas por serem coletivas, pois um indivíduo isolado jamais poderia ser racional, tendo em vista que o processo de constituição do próprio homem se dá nas relações sociais;

b) nas ciências humanas e sociais, prevalece uma tendência dualista, isto é, ou se adota uma visão do mundo individual ou uma visão de mundo social, muitas vezes, incorporando-se o primeiro no segundo;

c) a teoria das representações sociais é suficientemente flexível para que perdue enquanto teoria e para que ela possa se modificar em função da diversidade dos problemas e dos fenômenos sociais a serem analisados;

d) finalmente, o autor sublinha que as dicotomias nos impedem de olhar para as dissonâncias e conflitos da realidade social em toda a sua amplitude.

Ao final das transcrições, foi possível apreender as representações sociais dos sujeitos entrevistados. Das respostas dos licenciandos, pudemos identificar as categorias que proporcionaram as discussões e explicações acerca da problemática da pesquisa.

A seguir são apresentados os resultados da pesquisa destacando-se os principais achados. No próximo capítulo, será feita a análise e interpretação dos dados, conforme o aporte teórico mencionado no capítulo 1 *Profissão docente e salário* e no capítulo 2 *A Teoria das Representações Sociais*.

CAPÍTULO 4 - RESULTADOS E DISCUSSÕES

Introdução

Este capítulo apresenta as análises das entrevistas realizadas com estudantes de diversas licenciaturas da UFPI. As entrevistas, após terem sido transcritas, foram submetidas a uma análise de conteúdo por meio da técnica análise categorial.

4.1 Descrição e análise dos dados

A análise dos dados obedeceu à seqüência das perguntas abertas feitas durante a entrevista. São descritas e analisadas as perguntas 1, 2 e 3 que tinham o objetivo de apreender as representações sociais de salário do professor, partilhadas pelos licenciandos entrevistados, considerando a perspectiva de sua família e de outras pessoas. As perguntas 1 (*O que as pessoas acham do salário do professor?*), 2 (*O que sua família acha do salário do professor?*) e 3 (*E o que você acha do salário do professor?*) tentam identificar como, segundo o licenciando, as pessoas, sua família e ele próprio veem o salário do professor.

As perguntas 4 e 5 tinham o objetivo de verificar como as representações orientam as expectativas e atitudes dos licenciandos em relação ao curso escolhido. As perguntas 4 (*Dentre as outras profissões, como você situa o salário do professor*) e 5 (*Qual a sua expectativa salarial em relação a sua futura profissão de professor?*) tratam da questão da valorização salarial da profissão quando o estudante compara com outras profissões que exigem o mesmo nível de instrução e da expectativa salarial do licenciando da sua futura profissão.

As perguntas 6, 7 e 8 objetivaram identificar as relações que há entre as representações sociais acerca do salário de professor e a escolha do curso realizado pelo licenciando.

As perguntas 6 (*Por que você decidiu fazer um curso de licenciatura e o que mais prevaleceu na sua decisão?*), 7 (*A prática do professor tem relação com o salário que ele recebe?*) e 8 (*Você acha que os bons alunos do Ensino Médio se sentem atraídos pela profissão docente?*) procuraram identificar os fatores que influenciaram na decisão do licenciando de ser professor e o que mais prevaleceu nesta decisão; as atitudes dos licenciandos em relação ao exercício da futura profissão e a atratividade da profissão de professor para os bons alunos do ensino médio.

As análises foram fundamentadas na perspectiva psicossocial, por meio da teoria das RS de Moscovici (1978), por ser o referencial teórico adequado para a apropriação e interpretação do universo simbólico dos estudantes entrevistados.

Para Jodelet (2001), as Representações Sociais são uma forma de conhecimento construído e compartilhado por um grupo social. Esse conhecimento não é somente teórico, mas é também e principalmente prático, na medida em que seus autores – as pessoas que produzem o senso comum – necessitam dele para poder atuar sobre a sua realidade.

Jovchelovitch (2001, p. 12) explica que o ser humano é um ser heterogêneo e, portanto, produz diversos tipos de saberes: o senso comum científico, esse último é o que detém maior validade, embora, ele seja mais um tipo de saber.

A seguir será apresentada cada questão do questionário, seguida de uma tabela com os resultados e análise categorial.

4.1.1 Análise das categorias que emergiram a partir da questão 1

A pergunta 1 do roteiro da entrevista (*O que as pessoas acham do salário do professor?*) buscou apreender o que as pessoas acham do salário do professor, segundo os licenciandos.

Na tabela 1, 43,3% dos sujeitos entrevistados afirmam que o salário que o professor recebe *é muito baixo*; 16,6% responderam que o professor não é *valorizado*; 13,3% declaram que os professores são *“mal pagos, mal remunerados”*; 10% desses sujeitos afirmam que o salário precisa *melhorar*. Outras categorias surgiram com um percentual menor (3,3%), que revelam expressões cujos conteúdos semânticos são bastante próximos. No entanto, são expressões de valor negativo quanto ao salário do professor.

A Tabela 1, a seguir, detalha as categorias de respostas que expressam o quanto os licenciandos afirmam que o salário do professor é baixo.

TABELA 1 - O que as pessoas acham do salário do professor, Segundo os licenciandos.

CATEGORIAS	(%)
Muito baixo	43,3
Pouco valorizado	16,6
Mal remunerado/ mal pagos	13,3
Acho que deveria melhorar	10,0
Péssimo	3,3
Bem abaixo do que deveria ser	3,3
Degradante/desprezível	3,3
Salário razoável	3,3
Não dá para sobreviver com este salário	3,3
Não corresponde ao trabalho realizado	3,3
Uma verdadeira vergonha.	3,3

Fonte: Questionário aplicado aos estudantes de licenciaturas dos vários cursos da UFPI

As falas dos sujeitos 11 e 19 revelam suas representações acerca da desvalorização social da imagem do professor. Para o entrevistado 11, ser professor é degradante.

Degradante. Assim como as condições de trabalho. O custo-benefício de ser professor com relação ao salário é triste. Daí a carreira de professor hoje é muitas vezes humilhante. O salário do professor se resume a... Ao sacrifício dele, né? De querer dar aula, já que a profissão está ligada a paixão (S11).

As pessoas em geral acham que o salário é baixo. O salário do professor em geral é muito baixo, principalmente da rede pública de ensino. O professor passa 5 anos se formando para receber pouco mais de um salário de 40 horas semanais. Aqui mesmo em nosso estado, né? é um absurdo. Agora aqui no estado vizinho o maranhão o professor ganha bem melhor. Mas aqui mesmo a faixa de salário é muito baixa (S19).

Os sujeitos 7, 8 e 21 afirmam também que o salário é muito baixo e que não compensa financeiramente, considerando a atividade que o professor exerce.

Bem abaixo do que deveria ser. Ainda é um salário muito baixo e que precisa ser repensada essa questão (S7).

É baixo, baixo. A maioria das pessoas, até mesmo os próprios professores, acha que essa remuneração é pouca, pela atividade, pela própria atividade que é dar aula. Pelo trabalho que é você dá, dando aula, exercendo essa profissão e ser tão mal remunerado (S8).

Em geral eles acreditam que o salário é muito baixo, né? E, não compensa, né? Financeiramente a pessoa exercer uma carreira docente (S21).

As expressões “*mal remunerados*”, “*mal pagos*”, e outras do mesmo campo semântico, revelam que os estudantes têm uma clareza acerca do que as pessoas pensam sobre a baixa remuneração da sua profissão. Para os estudantes, não resta sombra de dúvida de que as pessoas têm consciência de que o professor, embora preste serviço relevante para a sociedade, ganha muito pouco. As falas a seguir são bastante representativas.

A maioria das pessoas que eu convivo tem um certo temor de ser professor pelo fato dos baixos salários, por conta de que o professor é mal remunerado na função em que exerce. Então pelo baixo salário em si não compensa a carga horária que o professor exerce (S13).

Olha, eu acho que é muito diversa, né? A percepção dessa questão da remuneração. Muitas pessoas, muita desinformação, muitas vezes tem a imagem de que a remuneração do professor é assim, equivalente ao que ele exerce, a função que ele exerce na sociedade, algumas pessoas, por desinformação. Mas a maioria, pelo menos na minha percepção, elas têm,... Elas questionam mesmo essa remuneração por ser uma remuneração que não tá no nível da importância que o professor tem pra formar pessoas. Porque o professor é a grande referencial, né? Quando elas estão se formando (S20).

Em geral, o salário do professor é desprezível. É assim, a quantidade não compensa o trabalho, o professor tem bastante dificuldade no manejo da aula e carga horária, ele necessita de uma... de uma base salarial maior para poder conseguir ter um melhor trabalho no desenvolvimento das aulas dele. Assim, eu acredito que o salário do professor ainda tá, muito longe de ser o ideal, né? (S4).

Os sujeitos 4, 13 e 20 são enfáticos ao afirmarem que “o professor é mal remunerado na função em que exerce”, “questionam mesmo essa remuneração por ser uma remuneração que não tá no nível da importância que o professor tem pra formar pessoas”.

Essas falas podem revelar um conflito que vivem os licenciandos, visto que a sociedade reconhece a importância do trabalho do professor na formação das novas gerações, mas não consegue alterar esse quadro de desmotivação para o exercício da profissão de professor.

Gatti *et al* (2009), Gatti e Barretto (2009), Vincentini e Lugli (2009) levantam algumas hipóteses relacionadas a essa motivação. Para os autores citados, os estudantes associam a possibilidade de serem professores através das qualidades inatas como “vocaçãõ”, “gostar de ensinar”, “afinidade com a disciplina”, entre outras expressões. Podem ainda estar associados a influência de seus professores, que revela uma visão romantizada para exercer a profissão.

Na análise, observou-se que quase todos os entrevistados afirmam que o salário do professor é baixo (43,3). No entanto, aparecem outras palavras de sentido negativo sobre a baixa remuneração do professor.

Os dados aqui encontrados corroboram com os estudos de autores como: Gatti *et al* (2009), Gatti e Barretto (2009) Vincentini e Lugli (2009), Serbena (2002), Lapo e Bueno (2003), Tardif (2007), Oliveira (2004), Esteve (1997), André *et al* (1999, 2004), OCDE (2004, 2005, 2006, 2009), os quais mostram aspectos da baixa remuneração aliada a outras formas de desvalorização da profissão do professor, como condições de trabalho inadequadas, desrespeito e a luta da categoria por melhores condições de trabalho e uma melhor remuneração.

Em um estudo com licenciandos da UFPI que procurou compreender como se constitui a docência, a partir da análise da trajetória escolar de licenciandos, Sales e Lopes (2006) constataram que os licenciandos consideram sua futura profissão como desvalorizada socialmente. 60% dos licenciandos acham que a sociedade tem uma imagem super desvalorizada devido ao salário que o professor recebe.

As respostas dadas à primeira questão (*O que as pessoas acham do salário do professor?*) revelam que, de acordo com os licenciandos, as pessoas têm representações sociais muito negativas sobre o salário de professor. Além disso, as falas dos licenciandos também mostram que essas representações sociais estão ancoradas sobre as condições em que a profissão docente é exercida.

Os licenciandos, ao se manifestarem, revelam que os mesmos acreditam que a sociedade tem uma imagem bastante negativa acerca da recompensa financeira que um professor merece como profissional. Isso coincide com o estudo supracitado da imagem super desvalorizada do professor devido ao baixo salário que este recebe.

4.1.2 Análise das categorias que emergiram a partir da questão 2

Na questão 2 (*O que sua família acha do salário do professor?*), todos os sujeitos entrevistados, com exceção de um apenas, responderam que a família considera o salário do professor muito baixo. Nas falas, os licenciandos manifestam diversos graus de intensidade acerca da baixa remuneração do professor. 66,6% dos sujeitos entrevistados afirmam que suas famílias consideram o salário do professor *muito baixo, baixíssimo*; 13,3% afirmam que suas famílias acham que o professor é *mal remunerado, mal pago, pouco valorizado*; 10%

afirmam que suas famílias consideram o salário do professor *degradante, desprezível, péssimo*.

A tabela 2 traz de forma detalhada as categorias que surgiram em resposta a essa questão.

TABELA 2 – Segundo os licenciandos, o que dizem suas famílias sobre o salário do professor

CATEGORIAS	(%)
Muito baixo/baixíssimo	66,7
Mal remunerado/ mal pagos/ pouco valorizado	13,3
Degradante/desprezível/ Péssimo	10,0
Bem abaixo do que deveria ser	3,3
Razoável	3,3
Uma verdadeira vergonha.	3,3

Fonte: Questionário aplicado aos estudantes de licenciaturas dos vários cursos da UFPI

Os sujeitos 5, 10 e 16 descrevem como a família reconhece o desprestígio da profissão docente em função dos baixos salários que os professores recebem. Muitos pais são contrários a opção do filho na escolha da profissão. As falas a seguir revelam essas afirmações:

Muito baixo. Muito baixo. É tanto que a minha família não queria que eu seguisse essa carreira, que eu seguisse outra carreira. Eu faço também outro curso, então eles queriam que eu continuasse o outro curso (S5).

Muito pouco. Inclusive não gostam do curso. Falam, me questionam o porquê da escolha. Porque, tanto é da questão anterior que falei, pela falta de respeito, que acho que são mal pago, principalmente professores do ensino médio. Meu Deus, é baixíssimo (S10).

A minha família não quer que eu seja professora. Porque eles dizem que o salário é muito baixo e acham que os professores não têm condições adequadas na escola, né? Para dar aula (S16).

Entender o que os licenciandos dizem sobre o que os pais pensam a respeito da remuneração do professor nos ajuda a compreender o papel dos pais na tomada de decisão do filho na escolha da futura profissão. Nesse sentido, de acordo com Gatti (2009), há um percentual, que, embora pequeno, aponta para a influência dos pais na escolha da profissão. Com base nos dados do ENADE (2005), 2% dos estudantes foram influenciados pelos seus pais na escolha da profissão docente.

4.1.3 Análise das categorias que emergiram a partir da questão 3

A questão 3 (*E o que você acha do salário do professor?*) procurou apreender quais as representações do salário de professor, partilhadas pelos licenciandos entrevistados. Na análise dessa questão, obtivemos poucas categorias, as quais estão relacionadas ao baixo salário que o professor recebe. 50% dos sujeitos entrevistados responderam que acham o salário do professor *muito baixo*; 16,6% acham que os professores são *mal remunerados, mal pagos*; 16,6% acreditam que o salário dos professores é *pouco valorizado*; 10% acham que a o professor *deveria ser bem remunerado*; e 3,3% acham que o salário do professor é *degradante*. Essa questão também revelou que 3,3% acham que professor ganha *razoável*. A tabela 3 detalha os achados conforme as respostas dada à questão 3.

TABELA 3 - Como os licenciandos veem o salário do professor

CATEGORIAS	(%)
Muito baixo	50,0
Mal remunerado/ mal pagos/	16,6
Pouco valorizado	16,6
Deveria ser mais bem remunerado	10,0
Degradante	3,3
Salário razoável	3,3

Fonte: Questionário aplicado aos estudantes de licenciaturas dos vários cursos da UFPI

Analisando a Tabela 3, podemos perceber que 50% dos sujeitos entrevistados consideram o salário de professor “*muito baixo*”. As falas dos sujeitos 14, 15, 18 e 24 seguem essa mesma consideração sobre o salário do professor:

Muito ruim. Acho que tem que melhorar. Tá péssimo (S14).

Basicamente, acho que os salários são baixos. Todo profissional depende do professor. Então o salário do professor deveria ter um salário que desse pelo menos para pessoa se sustentar. O salário do professor, hoje em dia, é baixíssimo (S15).

Na minha opinião pessoal, o salário é muito baixo, não corresponde ao tempo, ao tempo de estudo de um profissional. Na verdade, o profissional não é valorizado (S18).

Rapaz, como já tinha dito, eu acho que o professor ganha muito pouco, relacionado com o trabalho que faz. Eu acho que se esforça muito pouco que realmente ganha. O salário é muito pouco (S24).

Duas categorias tiveram o mesmo percentual. Assim, 16,6% das respostas dos sujeitos entrevistados disseram que consideram os professores “*mal remunerado/ mal pagos*” e “*pouco valorizados*”.

Analisando-se essas categorias de respostas, constatou-se a existência de uma insatisfação por parte desses licenciandos. Os sujeitos 4, 5, 8 e 13 revelam que o professor de fato ganha muito mal. No entanto, as falas também revelam expectativas positivas por parte dos mesmos acerca de possível melhoria salarial.

O sujeito 5 enxerga a profissão como vocação, portanto, acredita que sua realização não está ligada ao salário que o mesmo recebe. Veja, a seguir, o trecho em que o mesmo expressa essa.

Eu acho que em parte ele é mal remunerado em comparação a outros tipos de profissões. Mas, é tão compensatório você saber que um aluno, é que você conseguiu passar os conteúdos pra ele. Acho que a compensação, satisfatório é superior a salarial (S5).

Os sujeitos 4, 8 e 13 apesar de afirmarem que o professor é muito mal remunerado, vislumbram melhora em um futuro próximo.

Eu acredito que ainda tá muito longe de ser o ideal. O salário do professor tem que melhorar muito. Do jeito que tá, acho que daqui há 10 anos, talvez, o salário do professor possa melhorar e atender às necessidades dele como deveria (S4).

Também creio que o professor é muito mal remunerado. É também como já disse, porque não compensa o salário. Não é compatível com a função que o professor exerce (S8).

Acho que pelo menos dá pra tentar sobreviver. (S13)

A categoria “*pouco valorizado*” não diverge muito das categorias “*mal remunerado/ mal pagos*” em termos de significados. No entanto, pode se perceber nas falas certa compreensão ao sentido que dão à profissionalização e não mais aquela visão romantizada da profissão docente (OECD, 2004, 2005, 2006, 2009), Vincentini e Lugli (2009), Gatti *et al* (2009), e Gatti *et al* (2010, 2011).

O sujeito 12, além de revelar uma imagem de desvalorização social e baixa remuneração da profissão, afirma explicitamente que se sente desmotivado pela docência em virtude do salário que professores recebem.

Os sujeitos 2, 21 e 23 revelam em suas falas uma representação social de uma profissão redentora, quando afirmam que a consideram “*pilar da sociedade*” e “*responsável*”

por todas as outras áreas”, mas sempre relacionando isso com um salário que consideram ideal para o exercício da profissão. A seguir o trecho dessas falas:

Na minha opinião, a educação não vai progredir, não vai atingir um patamar bom enquanto o professor não for valorizado. Então, eu como um profissional já me sinto desmotivado pela questão do salário (S12).

Sim, como eu havia falado, o professor deveria ser mais valorizado, é pelo trabalho dele. Acho que é isso mesmo (S20).

Ele deveria ser mais valorizado, pela questão que nós professores, futuros professores, somos pilares da sociedade. Creio eu que deveria ser mais valorizados, tanto como medicina e as demais profissões, deveria ser também (S21).

Eu acho que deveria ser mais valorizada, já que o professor é o grande responsável pela formação de todas as outras áreas. Porque o médico, o advogado, toda profissão tem que passar pelo professor. Sem ele, eles não chegam a sua formação. Então, o professor deveria ser mais valorizado, até mesmo para se sentir estimulados. Eu observo muito é que muitos professores, pelo fato de ter um baixo salário, eles não têm aquele estímulo de dar uma educação melhor. De dar o seu melhor. Isso reflete na educação do Brasil como um todo (S23).

Os sujeitos 2 e 17 vislumbram mudanças substanciais na forma como a profissão é vista atualmente pela sociedade. Deve-se destacar a menção feita pelo sujeito 17 ao Piso Salarial já implantado:

Eu acho que deveria melhorar, considerando que o professor é uma profissão que forma as demais profissões, né? Então, acredito que isso é toda uma questão burocrática, política, todo um sistema que deve ser mexido, mas acredito que daqui há algum tempo as pessoas vão, os políticos vão abrir mais a mente pra isso, vão atentar mais pra isso, no sentido de aumentar mais o salário (S2).

Acho que o salário deveria pelo menos aumentar, ter um piso maior, né? E pelo menos o governo pagar isso, que muitos não pagam (S-17).

Na categoria “*acho que deveria ser mais bem remunerados*”, destacamos os seguintes trechos:

Acho que é geral essa opinião. Acho que todo mundo acha que o professor deveria ser mais bem remunerado (S3).

Sobre o salário do professor, eu acho que o professor deveria ser mais valorizado para melhorar a sua atuação da sala de aula isso acaba implicando na maneira como ensina, e acaba prejudicando a vida profissional do professor. É muito baixo, muito baixo. É tão tal que hoje em dia se for contar quem quer ser professor ninguém quer, são poucas as pessoas (S25).

Acho que devia ser mais alto, principalmente professor de universidade que ganha muito pouco, tendo em vista que a maioria tem mestrado, doutorado. Muito pouco (S27).

As respostas dadas à terceira questão revelam a existência de representações sociais com conteúdos negativos, entre os licenciandos, em relação à profissão docente. Essas representações podem mobilizar, em muitos licenciandos, atitudes pessimistas em relação à profissão escolhida, vindo a afetar, sobremaneira, sua autoestima, podendo comprometer, inclusive, a motivação, o interesse e especialmente a formação do futuro professor.

4.1.4 Análise das categorias que emergiram da questão 4

A seguir, antes de apresentar a análise da questão 4 (*Dentre as outras profissões, como você situa o salário do professor?*), fazemos algumas considerações acerca das representações do salário de professor. Após essas considerações, será apresentada a Tabela 4 com a análise das categorias que emergiram da pergunta supracitada.

Os estudos de Gatti *et al* (2009), Gatti e Barreto (2009) revelam que o baixo salário do professor é um dos fatores mais citados por jovem para não escolher o magistério (40%), aliados à desvalorização social da imagem do professor (17%). Essa desvalorização social passa a ser mais perceptível quando o salário inicial do professor é comparado com outras profissões que exigem formação superior, e isso tem um peso sobre as características da demanda por este trabalho (GATTI; BARRETO, 2009).

Com base nos dados do PNAD (2006), Gatti e Barreto (2009), ao compararem a média salarial mensal dos professores com o salário médio de outras profissões que também exigem para o seu exercício nível superior de formação, verificaram que os professores têm rendimentos muito menores.

No estudo intitulado “*Remuneração e características do trabalho docente no Brasil: um aporte dos dados do Censo Escolar e da PNAD*”, Alves e Pinto (2011) descrevem algumas características do trabalho docente e da remuneração do professor e de outros profissionais que têm sua formação em nível superior. Os dados utilizados pelos autores tomaram como base os dados do PNAD e o Censo Escolar de 2009.

Dessas bases de dados, os autores supracitados chegaram à conclusão de que os professores compõem um grupo de ocupações, cujos rendimentos são inferiores aos de profissionais que atuam em outras profissões que exigem nível superior. Os resultados

mostram que, diferente do que se pensa, as escolas privadas não pagam melhor que as escolas públicas no nível fundamental. No entanto, há uma leve diferença em favor do professor da rede privada, quando esse professor leciona no ensino médio.

Os dados revelam ainda que os rendimentos médios dos professores, com uma jornada igual ou superior a 30 horas semanais nos 24 estados brasileiros, estão abaixo do “salário mínimo necessário” estimado pelo DIEESE (ALVES; PINTO, 2011).

Alves e Pinto (2011), após analisarem os salários de professores da rede pública com os salários de outras profissões que exigem nível superior, chegam à seguinte conclusão:

Os professores apresentam um rendimento médio aquém daquele obtido por profissionais com nível de formação equivalente, mesmo se levarmos em conta uma eventual jornada inferior de trabalho semanal, o que, como já dissemos, ainda não está demonstrada. É importante considerar que os valores das remunerações se referem apenas à população com jornada de pelo menos 30 horas semanais. Assim, podemos ver que um professor que atua no ensino médio, com formação em nível superior, ocupa a 20ª posição da lista (de ocupações) e tem um rendimento que é cerca da metade daquele obtido por profissionais, como os economistas, contadores ou advogados, que não apresentam um perfil de formação, ou jornada de trabalho que justifique tamanha discrepância de rendimentos (p. 18).

Os dados ainda revelam que:

Os professores compõem o grupo de ocupações com menores rendimentos entre as ocupações de nível superior juntamente com os fisioterapeutas (nível de rendimento próximo dos professores do ensino médio) e os assistentes sociais (com valores próximos aos professores do ensino fundamental com formação superior).

Os resultados desta pesquisa são coerentes com os resultados encontrados por Alves e Pinto (2011), visto que os licenciandos revelam nas suas falas que reconhecem que os salários recebidos pelos professores são inferiores aos de outras profissões que exigem nível superior.

As respostas que emergiram da questão 4 (*Dentre as outras profissões, como você situa o salário do professor?*) foram submetidas à análise categorial e emergiram apenas duas categorias. Para os sujeitos entrevistados, 90% acham que o salário de professor é *baixo*; e 10% consideram um salário *razoável/mediano*.

A seguir apresentamos a tabela que detalha as respostas dadas à pergunta:

TABELA 4- Como o licenciando situa o salário do professor em relação às demais profissões

CATEGORIAS	(%)
Baixo	90,0
Razoável /mediano	10,0

Fonte: Questionário aplicado aos estudantes de licenciaturas dos vários cursos da UFPI

Para a categoria “*Baixo*”, pode-se identificar que os sujeitos 4 e 10 veem o *baixo* salário do professor como um dos fatores de desvalorização da profissão docente, se não, um dos principais fatores. Os sujeitos 10, 12 15 e 22 compararam o salário dos professores com o salário de outras profissões e concluem que os professores ganham um salário muito baixo, portanto, não atrai tanto, tendo em vista que esses sujeitos veem a profissão como muito importante na sociedade.

As falas, a seguir, são representativas do que responderam os licenciandos na questão 4, as quais revelam a falta de atratividade que tem a profissão de professor.

Comparando com as outras profissões que a gente vê, é um descaso mesmo com o professor. Que o professor é a base de todas as outras profissões. O que é mais desqualificado, não é valorizado e quando a gente vai comparar com as outras profissões, é que a gente vê que realmente o salário do professor não é o ideal, que não atende às necessidades dele, ta faltando melhorar muito (S4).

Acho que é um dos mais baixos. O que deveria ser o contrario, tendo em vista a sua importância na sociedade (S7).

Eu acho que é um dos mais mal pago [...] Eu sou, assim, sou da idéia que deveriam ser bem mais pago. Lógico que a valorização do médico, policial, nem tanto. São as três classes que regem o país, que é educação, a saúde e a segurança. E dentre esses, o professor está no patamar dos mais mal pago (S10).

Perto das outras profissões o salário do professor, como eu já tinha dito antes, existe uma grande diferença, por exemplo, na universidade, os melhores não vão para a licenciatura, eles vão ser médicos, advogados, porque a questão salarial já traz melhora nas outras profissões (S12).

Dentre as outras profissões, acho que um professor formado acho que ele ganha igual a uma pessoa que trabalha no comércio. Então, o professor é muito desvalorizado (S19).

Comparado com as outras profissões, o salário do professor é baixo. Há profissões aí, digamos, eu também sou técnico de edificações, e como técnico de Edificações eu ganho mais que um professor, só com o curso técnico. Um professor, digamos da área publica de ensino, da rede publica

de ensino, eu trabalhando o mesmo horário normal, durante o dia, eu tiro mais que um professor que dá aula na rede pública (S15).

Olha, é como eu já tinha dito na resposta anterior, o salário do professor comparado com o do médico, do engenheiro, por exemplo, ele puxa, o professor é que forma essas pessoas. É ele que dá conhecimento para elas. Então, eu acho que o governo deveria dar uma melhor visão. Deveria incentivar mais o professor. Melhorar o salário do professor, para que justamente a educação do Brasil fosse melhorada. Melhore a educação do Brasil (S22).

Não tem nem comparação. Não tem nem como se comparar com o salário de um médico que extrapola a casa dos 5 mil reais e de um professor que se quiser ganhar esse dinheiro, além de ser professor ainda tem que fazer alguns extras, trabalhar com outras coisas (S29).

4.1.5 Análise das categorias que emergiram da questão 5

Antes de analisarmos a questão 5 (*Qual a sua expectativa salarial em relação a sua futura profissão de professor?*), apresentaremos algumas considerações acerca da Teoria das Representações Sociais.

As representações sociais são elementos simbólicos que as pessoas constroem no cotidiano, as quais se manifestam nas suas ações e nas suas falas, expressando suas opiniões e crenças sobre fatos que ocorrem no seu dia a dia. Jodelet (2001, p. 22), ao descrever as representações afirma que estas:

[...] regem nossa relação com o mundo e com os outros – orientam e organizam as condutas e as comunicações sociais. Da mesma forma, elas intervêm em processos variados, tais como a difusão e assimilação dos conhecimentos, o desenvolvimento individual e coletivo, a definição das identidades pessoais e sociais, a expressão dos grupos e as transformações sociais.

A análise das falas revela, entre outras coisas, que os sujeitos têm uma posição muito clara do que esperam da futura profissão em termos de remuneração. E essas expectativas estão ancoradas na imagem negativa da profissão, nas próprias vivências dos estudantes e na relação com o mundo que os mesmos travam no seu dia a dia, orientando dessa forma suas atitudes em relação ao que esperam da futura profissão (GATTI *et al*, 2009; GATTI; BARRETO, 2009; JODELET, 2001).

A seguir, apresentamos a Tabela 5 com os percentuais que se referem à expectativa salarial do licenciando sobre sua futura profissão de professor.

TABELA 5- Expectativa salarial do licenciando em relação à sua futura profissão de professor

CATEGORIAS	(%)
Razoável	50,0
Baixa expectativa	30,0
Alta expectativa	13,3
Gosta de ensinar independente do salário	6,7

Fonte: Questionário aplicado aos estudantes de licenciaturas dos vários cursos da UFPI

Os percentuais encontrados nas respostas dadas à pergunta “*Qual a sua expectativa salarial em relação a sua futura profissão de professor?*”, conforme a Tabela, 5, 50% têm uma expectativa *razoável*; 30% têm uma *baixa expectativa*; e 6,7% *gostam de ensinar* e não estão preocupados com a questão salarial. Somente 13,3% têm uma *alta expectativa salarial* da futura profissão. Apenas 13,3% dos sujeitos responderam que têm as melhores expectativas em receber bons salários, quando estiverem exercendo a profissão.

Um aspecto a ser observado nas falas dos sujeitos 3, 7 e 16 é que mesmo tendo alta expectativa de salário, os mesmos a relacionam com níveis mais elevados de formação- mestrado e doutorado (S3) e ao profissionalismo “*quando você se dedica a ser um bom profissional, você tende a ter bom salário*” (S16).

Nas respostas à questão 5, onde os licenciando revelam uma expectativa salarial razoável da sua futura profissão, estes, ao se posicionarem, relativizam o seu discurso e diminuem as manifestações que dizem que o salário de professor é *muito baixo*, pois percebem existir uma hierarquia na profissão de professor. Dessa forma, estes sujeitos acreditam que eles precisam se esforçar bastante para atingir o nível hierárquico valorizado dentro da profissão, conforme os achados de Lustosa no seu estudo das representações sociais de professor a partir de estudantes de licenciaturas (2008).

Outra leitura que se pode fazer a partir da mudança no discurso destes licenciandos é o seu posicionamento em acreditar que, embora se tenha um retrato bastante negativo da realidade salarial do professor ancorada em uma imagem social desgastada, eles estão cursando porque acreditam que podem fazer diferente, mudar a própria imagem dessa profissão.

Nas falas dos licenciandos, fica evidente a preocupação em avançar em seus estudos para níveis de pós-graduação como programas de mestrado e doutorado. Os sujeitos 2 e 7 mostram-se determinados em fazer cursos de mestrado e doutorado, alegando que, se

continuarem somente com a graduação, não terão um salário que atenda as suas expectativas. Observe as falas destes sujeitos:

É uma expectativa boa, porque eu tô me encaminhando desde o 2º período, já participo de pesquisas. Faço para melhorar meu currículo. Quero fazer pós graduação (S2).

Se eu ficar só apenas com o grau de licenciatura, não vai ser lá essas coisas, vai ser ainda mesmo baixo. Mas tendo em vista que eu quero fazer mestrado e doutorado, vai melhorar um pouco, né? Vai ser relativamente melhor (S7).

Bem, eu sei que não vai ser um dos bons salários e tudo, é aquela questão, mais pela dedicação que você vai ter e sabe que ta contribuindo para a formação daquela pessoa, sei que o salário em si não é vantajoso como é um coisa assim: puxa, como o salário é bom mas a gente vai mais pela aquela questão de ajudar uma pessoa, à ter uma qualificação, ajudar indivíduos para a sociedade. Então, você vai mais por essas idéias (S10).

Com as novas medidas que estão sendo tomadas eu espero que até lá, eu atinja meu ... quando eu chegar a minha docência, eu espero que as coisas tenham melhorado pro lado dos professores em relação ao salário, estrutura da escola, em relação a oportunidades, em relação a capacitação (S12).

A expectativa não é muita boa, porque como e eu já falei, a gente estuda muito, estuda muito e a gente não é muito valorizada. Temos vários exemplos na universidade, mesmo professor passa dez anos estudando, vindo da graduação até chegar no doutorado, o professor chega a ganhar, no máximo, 7 mil reais (S18).

Bom, eu tenho conhecimento de que realmente como professor eu não vou receber os melhores salários que existem no mercado de trabalho, mas eu vou procurar me destacar como professor, ser um dos melhores professores, pra que justamente eu... porque quando eu escolhi ser professor, eu tinha consciência de todo o processo que veio acontecer e tal. Puxa, eu gosto da ideia de passar conhecimento. Então, para mim, o salário é importante, mas não é o essencial na minha profissão. Que é muito importante. Que eu espero que realmente tenha uma boa base salarial como professor (S22).

Pode-se perceber, nessas falas, algo que pode estar velado, mas que poderia explicar a decisão em fazer licenciatura. Dessa maneira, a licenciatura não seria um fim, mas um meio que o licenciando encontrou para ter seu mestrado e doutorado ou até a realização de concursos.

No que diz respeito ao baixo salário, a maioria está consciente de que a profissão de professor não é bem remunerada e que, segundo eles, é preciso que se esforcem, que estudem bastante para que possam se destacar como profissionais e almejem uma remuneração melhor. A seguir as falas relacionadas à baixa expectativa em relação ao futuro salário.

Eu espero que daqui pra lá aumente. Não tenho uma perspectiva de aumento de salário, não. É trabalhar mesmo pela hora aula esperar e conseguir uma aula numa escola particular, algo do tipo (S8).

É, não tenho muita expectativa de ganhar muito, no caso é trabalhar. Pro professor ganhar bem tem que trabalhar muito. Tem que trazer trabalho pra casa, tem que fazer valer seu trabalho (S9).

Eu acho que no mínimo vai dar pra viver bem. É o mínimo que eu posso esperar da minha profissão é que eu consiga viver bem. Eu não tenho muito idéia do quanto eu possa eu vir a ganhar. Só que eu pretendo ter uma vida estável. Sei que eu não vou ter uma vida assim, UAU!! QUE VIDA! Mas eu pretendo viver estável (S24).

Eu acho que vai ser pouco se eu continuar com licenciatura. Do jeito que tá licenciatura não tá melhorando não, o salário de professor tá muito baixo (S26).

Os sujeitos 3, 4 e 16 revelam em suas falas uma alta expectativa de salário, mas sempre condicionando isso ao seu esforço e avanços nos seus estudos de mestrado e doutorado. A seguir, apresentamos os trechos das entrevistas que ilustram o exposto acima:

A expectativa de valores? Valores mesmos estipulados? Acho que a intenção, da maioria dos que estão aqui, é dar aula na universidade, né? Acho que fica por volta de 4 mil a 6 mil, já depois de você ter um mestrado, doutorado (S3).

Assim, é um..., eu tenho as melhores expectativas. Eu gosto de dar aula, eu gosto da profissão que eu escolhi, assim, mas aqui em Teresina, ainda comparando com os outros estados, o professor é ainda mais desvalorizado ainda (S4)

Eu acredito que seja bom, eu quero, pelo menos eu tenho esse objetivo de que seja bom o meu salário, porque eu me dedico aos meus estudos, e eu quero ser um grande profissional, eu acredito que quando você se dedica a ser um bom profissional você tende a ter bom salário (S16).

4.1.6 Análise das categorias que emergiram a partir da questão 6

A pergunta 06 (*Por que você decidiu fazer um curso de licenciatura e o que mais prevaleceu na sua decisão?*) indaga acerca dos fatores que levaram os estudantes a fazer o curso de licenciatura e o que foi mais preponderante no ato da escolha. As respostas a essa pergunta possibilitaram identificar 4 categorias que estão assim ordenadas pela frequência de respostas. *Afinidade com a disciplina* (53,3%); *Vocação / porque eu gosto de dar aula* (40%); *Forma mais fácil de entrar na universidade* (23,3%); e *Influência de professores* (6,7%).

Apresentamos a seguir a Tabela 6 com as categorias que emergiram à pergunta 6 e os respectivos percentuais.

TABELA 6- Razões que influenciaram o licenciando a fazer um curso de licenciatura e o que mais prevaleceu na sua decisão

CATEGORIAS	(%)
Afinidade com a disciplina	53,3
Vocação / porque eu gosto de dar aula	40
Forma mais fácil de entrar na universidade	23
Influência de professores	6,7

Fonte: Questionário aplicado aos estudantes de licenciaturas dos vários cursos da UFPI

A primeira categoria - *Afinidade com a disciplina* foi a resposta que teve uma frequência maior nas respostas obtidas. 53,3% dos sujeitos responderam que a escolha do curso se deu porque estes *têm afinidade pela a disciplina*; 40% associaram também a categoria *vocação*; 23,3% sujeitos associaram a categoria *forma mais fácil para entrar na universidade*; e 6,7% dos sujeitos afirmam que tiveram *influência dos professores* na escolha do curso que realizam.

A *afinidade pela disciplina*, associada com a *vocação*, confirma os achados nos de Gatti (2009). Para a referida pesquisadora, “os estudantes também associam a possibilidade – ou não – de ser professor às qualidades pessoais e inatas, como ‘amor’, ‘dom’ e ‘vocação’” (p. 50).

A pergunta 6 está também ligada à questão da atratividade da profissão docente. Como referenciado na revisão da literatura, as pesquisas que procuram identificar o que levam os jovens a buscar na docência sua profissionalidade revelam que muitos escolheram a profissão porque sempre tiveram afinidade com a área, gostam de lidar com crianças ou desejaram ser professor (*vocação*) (GATTI, 2009; OECD, 2005, 2006).

A primeira conclusão que podemos extrair, a partir das respostas dadas, é que mesmo o salário sendo um fator importante para atrair futuros professores, o mesmo não se constitui um fator determinante pelo menos para a profissão docente (GATTI, 2009; OECD, 2005, 2006; PINTO, 2009).

As falas a seguir revelam um pouco esse aspecto:

Primeiramente, a decisão por escolher a licenciatura, porque sempre gostei de ensinar, né? E aí licenciatura em biologia, perfeito pra mim, porque sempre gostei de animais, das plantas, da vida em forma geral. Por isso, eu escolhi licenciatura em biologia (S4).

Bom, porque licenciatura, eu não me lembro bem, mas o curso de biologia é porque eu me identifiquei muito. Ah, eu também acho que no tempo, quando eu ia tomar essa decisão a licenciatura podia ser tanto trabalhar em sala e em laboratório. Então isso, facilitou bastante na minha decisão de licenciatura (S6).

Ah, meu Deus, por que eu decidi fazer um curso de licenciatura? Com certeza não foi pensando no salário, porque se fosse não teria escolhido. O que mais prevaleceu, foi o interesse pelo curso, pela área mesmo, que é história. Não foi pela expectativa salarial, com certeza (S8).

É... Eu decidi fazer um curso de licenciatura por afinidade na área que eu faço e segundo momento, eu realmente gostei, me afeiçoou a questão da história da aula realmente, né? De... só do conhecimento coletivo, da formação de uma nova geração, acho legal isso (S11).

Porque eu gosto de letras, eu adoro, eu gosto, apesar do salário ser baixo, mas eu gosto da profissão, em particular eu gosto. Mas eu vou me especializar para não entrar no rol das pessoas que ganham, dos professores que ganham salários baixíssimo (S15).

Acho que o que justifica as duas perguntas é que é a questão da afinidade mesmo. Sempre me identifiquei com a área de letras e não vou mentir, eu me dedico muito à pesquisa e até o que mais me fascina na área que e na universidade é a questão de projeto de pesquisa. Viso o mestrado também, pois não quero ficar presa a ensino fundamental e ensino médio, embora saiba que tenho que passar por essa experiência. Só que foi realmente uma questão de afinidade, não só pela gramática, mas pela literatura que é o que eu mais gosto na área. (S24)

Vale apenas destacar, na fala do sujeito 24 (acima), os conteúdos paralelos aos fatores que o influenciaram a optar pela profissão docente. Esse licenciando revela nesta fala que o mesmo tem uma representação social para professor de educação básica e educação superior.

Ao mostrar interesse em fazer mestrado, o mesmo revela ter conhecimento de uma escala hierárquica dentro da profissão de professor, onde os mais qualificados estão no topo e os menos qualificados estão nos níveis iniciais, portanto, menos valorizados, confirmando, assim, os estudos de Lustosa (2008), acerca da hierarquização da profissão.

Em relação à hierarquização da profissão docente, os resultados corroboram com Lustosa (2008), ao estudar as representações sociais de professor de estudantes de licenciaturas a partir das representações sociais de professor. Seus achados evidenciam que os licenciandos colocam como prerrogativas fundamentais “o esforço pessoal, a competência e o interesse em se destacar profissionalmente” (p.136).

Os licenciandos associam suas escolhas a certas atitudes que eles apontam como prerrogativas para atingir um nível hierárquico valorizado dentro da profissão docente, aqui

sendo exemplificados com os níveis de mestrado e doutorado. As falas dos sujeitos 1, 2, 7, 16 e 29 revelam estes aspectos:

Ah, porque eu gosto de dar aula. O que prevaleceu é, ter contato com os alunos, fazer muitos amigos, amizades, e tem uma perspectiva de prosperar, prosperar, não, crescer na profissão, mestrado, doutorado, enfim (S1).

O que prevaleceu na minha decisão foi que eu sempre quis ser professor. Eu gosto de passar os meus conhecimentos e sempre gostei da área de ciências biológicas. Então, de uma certa forma tô unindo o útil ao agradável. Então se o aluno aprende comigo eu me sinto satisfeito. Então é por uma questão de satisfação pessoal (S2).

Na realidade, eu tô fazendo porque eu gosto muito de história, não exatamente porque eu quero dar aula. Isso é uma consequência que não, me, como é que eu posso dizer?, que eu fale... fazer sem nenhum problema. A minha escolha foi mesmo mais pela área, de historia, porque eu gosto muito (S7).

Ah, sim, porque desde quando eu era mais novo, assim, no ensino fundamental e médio e sempre gostei dessa coisa de explicar e o outro entender. Sempre eu me identifiquei, quando eu falar uma coisa e todo mundo aprender, e liderança, sempre gostei dessa coisa de ensinar, então eu acredito que isso tem influenciado na minha decisão de ser um futuro professor (S16).

Foi gostar pela... Foi um gostar da ciência, pelo... Achar interessante a ciência, achar uma profissão bonita, que seja satisfatória pra mim, que seja de professor (S29).

Esses licenciandos, ao representarem a profissão docente como “*vocação*”, incorporando valores da profissionalização (S1, S15), ao revelarem que pretendem fazer mestrado e doutorado, ou se especializar, estão também mostrando que as representações não são estáticas, mas sofrem mudanças no tempo (VINCENTINI; LUGLI, 2009), visto que, até os anos de 1950, tais representações eram apenas “*vinculadas a idéia de ‘vocação’, destinada à iluminação das almas infantis*” (VINCENTINI; LUGLI (2009, p. 184).

A categoria “*influência do professor*” recebeu apenas 6,7% das respostas dos sujeitos entrevistados. As falas abaixo revelam esse aspecto:

Na verdade, o que prevaleceu foi no meu ensino médio, sempre tive afinidade com o curso de geografia e os professores me incentivaram, na verdade foi afinidade com a área (S18).

Eu decidi desde que eu fazia ensino médio, eu não pretendia inicialmente fazer licenciatura. Eu tinha de inicio programado fazer direito, mas eu tinha um professor muito bom e isso me estimulou bastante. Assim, eu via as aulas dele, e via que, puxa, como é legal ser professor, ter aquele conhecimento, passar o conhecimento. E, aquilo me marcou muito, aquele professor me

marcou muito. Desde então, decidi fazer licenciatura por causa daquele professor (S22).

Na categoria, *Forma mais fácil para entrar na universidade*, foi observado que os licenciandos reconhecem a dificuldade que o estudante de escola pública tem para concorrer as vagas de cursos como medicina, direito entre outros. Os estudos de Sales e Lopes (2006), também chegaram a esses mesmos achados.

A seguir são apresentados trechos das entrevistas que exemplificam a categoria *forma mais fácil de entrar na universidade*:

Bem. Assim, quando foi pra mim fazer o vestibular e tudo, eu queria áreas, queria fazer direito. na verdade, ai, eu vou fazer um curso de licenciatura, de história, porque aí futuramente eu vou trancar, aí posso fazer direito. Aí, mas as dificuldades foram tantas que eu encontrei, assim, no decorrer e tudo. . Vou continuar meu curso e tudo. Priorizei, a questão do, da mais facilidade de, o que foi mais cabeça pra minha escolha que era, que eu tinha oportunidade de cursar dois cursos ao tempo, aí eu priorizei pela história (S10).

Honestamente, eu decidi primeiramente pela área da educação por que eu gosto. Eu gosto de trabalhar em sala de aula eu gosto de esta envolvido nestes grupos. Em segundo, pela aquela questão.. por eu ter vindo de escola publica, eu acho que seria muito difícil eu concorrer a vaga que no caso, os salários são maiores como medicina e direito (S12).

Não vou mentir. Eu fiz o curso de licenciatura porque era o mais fácil de entrar na universidade. Pelas minhas próprias condições mesmos achei que era que mais fácil para entrar na universidade. E dentre as áreas que tinham, geografia porque era a que mais me identificava (S17).

Na verdade, eu queria um curso de bacharelado, eu faço curso de licenciatura, para provavelmente para futuramente fazer especialização para dar aula mesmo, objetivando mesmo a especialização. No futuro mesmo, não quero da aula quero fazer especialização para trabalhar com jovens (S19).

Porque... Bem eu vou ser sincera. Eu queria passar em direito, mas aí eu passei 2 anos tentando, aí o que minha família chegou: “ faça o que você gosta’ assim, aí eu fiz letras português, porque eu amo português, e ajudaria posteriormente no curso de direito. Como eu estou me apaixonando por outra área que é o latim, então vai, tudo indica que eu vou ficar no latim mesmo, não vou pro direito não (S30).

As falas desses licenciandos corroboram o estudo de Sales e Lopes (2006) que procurou apreender quais representações sociais os licenciandos têm sobre a docência como profissão. O resultado revela que muitos destes licenciandos que optaram pela docência tiveram trajetória escolar acidentada, possuem capital econômico e capital cultural baixos,

favorecendo a sua “opção” pela docência. Gatti (2009), também, ao investigar os fatores que levam os estudantes das classes C e D a optarem pela docência, chega a questionar se essa escolha é realmente uma opção ou somente a única opção para esses estudantes.

4.1.7 Análise das categorias que emergiram a partir da questão 7

A questão 7 (*A prática do professor tem relação com o salário que ele recebe?*) procurou saber dos licenciandos se o professor tem sua prática alterada quando o mesmo recebe melhores salários. 80% dos entrevistados afirmaram que os professores alteram sua prática e 6,7% responderam que eles não alteram, e 6,7% não responderam. A Tabela 7 apresenta os resultados.

Tabela 7 – a prática do professor tem relação com o salário que ele recebe?

RESPOSTAS	(%)
Sim	80,0
Não	6,70
Não respondeu	6,70
Às vezes	6,70

FONTE: Questionário aplicado aos estudantes de licenciaturas dos vários cursos da UFPI

A maioria das respostas foi *Sim* (80%). Como se pode perceber, mostra que os licenciandos acham que os professores têm sua prática alterada em função do salário que recebem.

O fato de a maioria dos licenciandos afirmarem que os professores alteram sua prática em função do salário que recebem, pode apontar para a existência de mais de um fator que afeta a prática de sala de aula do professor. Lima e Sales (2006) encontraram outros três fatores que afetam a prática do professor, são eles: sua formação, as representações sociais partilhadas por professores sobre seus alunos e o habitus profissional instituído na escola, uma espécie de cultura escolar.

A seguir, apresentamos trechos das entrevistas que ilustram o exposto acima:

Tem. Não era pra ter não, mas tem. O salário maior incentiva o professor com certeza. O salário mais baixo perante as situações o professor fica desestimulado sim (S3).

Tem sim. Tem total (relação). Que a maioria que tá numa escola pública, os professores não dão aula, certo. É Única e exclusivamente porque acham que o salário deles não é suficiente, eles não cumprem com a obrigação que eles se submeteram. Nas escolas particulares quando nós fomos analisar,

eles tem uma renda maior, e eles são cobrados, e conseguem passar um conteúdo melhor para nós . Eles realmente dão aula. Eu acho que a comparação está mais assim, no ambiente público e privado, pelo salário mínimo (S5).

Eu acho que sim. Tem sim. Porque é você percebe que com o tempo, os profissionais vão deixando de ter o interesse pela sala de aula.. É só você pegar o exemplo de um estagiário, tá começando a dar aula, e de um professor, de um profissional que já tá no ramo há muito tempo. Você percebe a diferença de interesse mesmo, em relação ao fazer, ao dar aula. É totalmente diferente. O estagiário está mais interessado porque, ele ainda não está tão cansado da situação que é de tá trabalhando bastante e recebendo tão pouco (S8).

A prática do professor tem relação com o salário? Acho que tem. Por um lado, o professor tem que trabalhar, tem que fazer por onde, mas não tem muito assim não (S9).

Com certeza. Quando o professor é valorizado, quando é dado a ele a oportunidade, o salário digno, ele consegue comprar livros, se especializar, se capacitar, e com isso, ele consegue passar um domínio maior, ele consegue ter uma relação melhor com os alunos.

Creio que sim . Porque o salário vai motivar o professor dessa forma. Numa escola onde o professor é mal remunerado, tem péssimas condições de trabalho, ele não vai se sentir motivado para poder desempenhar suas funções com a qualidade melhor (S13).

Muda. Acho que tem professor que na particular, acho que ele se esforça mais, já na escola pública... Mas é muito relativo, depende de cada profissional, de cada professor (S15).

Tem. Acredito que sim. Porque um professor que ganha x numa escola, ele ganha um salário mínimo numa escola pública, por exemplo, ele se vê tipo assim, vê como se o trabalho dele ali não fosse bem remunerado, ele vê que ali que ele não tem aquele retorno do trabalho dele, então ele vai se sentir reprimido e não dá muita atenção pro alunos e pra matéria. Se ele recebe um salário numa quantidade maior num colégio Ele vai se sentir, ele vai se sentir bem tá explicando a matéria dele, conseqüentemente sua a matéria vai ser melhor produzida por ele (S16).

Ah, claro que sim. Os professores, ah, isso é real. Os professores de escola pública, de escola particular a diferença é muito gritante na dedicação que eles fazem entre uma escola e outra (S18).

Tem . no caso varia da rede pública de ensino pra rede particular. Na rede particular ele tem uma valorização maior do professor, do profissional. Ele recebe um salário maior. Já na rede pública, o salário é inferior (S19).

O que eu ouço falar realmente é isso. Que... Eu quero seguir aquela profissão, realmente por causa que o salário é bom e tal. Mas professor como você pode perceber ele é estigmatizado, então você tem que fazer o que você acha que é bom (S21).

É como já tinha dito. Não posso dizer que são todos, que eu não posso generalizar. Por não terem aquele estímulo salarial, acaba passando conhecimento de qualquer forma. Tanto quanto a questão salarial quanto a questão da cobrança. O que você pode observar que nas escolas particulares e nas escolas públicas, os professores atuam de forma diferente. Justamente pela questão salarial e da cobrança. Então, eu acho que tem que ter um pouco de melhoramento, nestas duas questões, na gestão pública, tanto na pública quanto na privada, uma melhor valorização da profissão do professor (S22).

Claro, dependendo do valor que ele ganha, ele vai mudar o ritmo de trabalho e seu, e sua forma de dar aula também (S25).

Com certeza. O professor que ganha melhor com certeza ele vem mais disposto para aula (S26).

Acredito que sim, porque você pode ser um bom profissional, mas se você não ganha um bom salário você acaba ficando assim, é triste né? Em relação ao salário que você ganha, então você de uma forma ou de outra acaba mudando a metodologia de ensino (S27).

Com certeza. Se agente pegar um professor que dar aula num colégio do município, da prefeitura, e o mesmo dar aula em colégio particular, ele sempre vai querer dá mais atenção pro colégio particular, visto que o salário é muito maior e a estrutura que lhe oferece é bem melhor do que o do município e acho que o estímulo talvez seja bem maior (S29).

Acredito que sim, com certeza. Eu, como estudei ética, eu já mudei mais essa visão. Eu pretendo ser do mesmo jeito que eu sou uma professora no ensino público, eu quero ser no ensino particular. Mas os professores todos não sabem disso. É diferente no ensino público você não é cobrado, enquanto que no ensino particular você é muito cobrado sim. Mas eu quero ter essa cobrança minha mesma (S29).

A opinião dos sujeitos 7 e 24, que responderam que o professor “às vezes” altera sua prática, pode ser percebida nos trechos abaixo:

Muitos e muitos casos sim. Existem muitos professores que são meio que frustrados pela remuneração. Eu acho que recebendo um salário melhor, conseqüentemente, o seu ofício, a forma de exercer seu ofício vai ser melhor, mais gratificante (S7).

Acho que sim, na maioria dos casos. Eu acho que não só com o professor, mas com outras profissões também, que a partir do momento que você recebe pouco, eu acho que acaba refletindo em tudo que você vai fazer. Você se sente, desvalorizado, desmotivado, um professor que chega numa sala de aula, muitas vezes falta pincel, falta... Então, acho um absurdo. E até mesmo pelo salário, não só pelas condições de sala de aula, pelo salário também, é muito pouco. Isso acaba refletindo na forma como o professor vai ensinar para os alunos, porque ele vai se sentir desvalorizado. Só que eu acho que tem exceções, também tem gente que gosta do que faz e se sente bem. Eu tinha um professor que falava que quando você gosta do que faz, você está de férias sempre. Só que são poucos os casos. Acho que reflete sim na forma de como o professor vai ensinar não só o salário, mas o próprio

método de ensino. A escola exige que o professor seja de uma forma, a gente ver muito uma teoria dentro da universidade e quando vai partir para a prática é completamente diferente (S 24).

Aqui são destacadas as falas dos sujeitos entrevistados 10, 14 e 20, que afirmam que o professor *não muda* sua prática.

Com certeza não. Porque é um desgaste muito grande, estressante, e recompensa, e reconhecimento pouquíssimo. Minha opinião é essa (S10).

Não, acho que não. É porque o Brasil de fato não valoriza o professor de forma alguma. É uma hipocrisia. Preferem valorizar outras profissões que o professor (S14).

Eu acho que não, continua a mesma (S20).

4.1.8 Análise das categorias emergidas na questão 8

A questão 8 (*Você acha que os bons alunos do Ensino Médio se sentem atraídos pela profissão docente?*) procura saber se os licenciandos acham que a profissão docente atrai os bons alunos do ensino médio. 80% dos sujeitos entrevistados afirmam que a profissão docente *não atrai*; 16,6% acham que a profissão atrai, *só se o aluno tiver vocação*; e um percentual pequeno, 3,3%, acredita que a profissão docente atrai. A síntese das respostas dadas à questão está apresentada na tabela a seguir:

Tabela 8 - Você acha que os bons alunos do Ensino Médio se sentem atraídos pela profissão docente?

RESPOSTAS	(%)
Não atrai	80,0
Só se tiver vocação	16,6
Sim, atrai	3,3

FONTE: Questionário aplicado aos estudantes de licenciaturas dos vários cursos da UFPI

Em resposta à questão 8, os licenciandos apontam vários fatores que tornam a profissão de professor pouca atrativa.

A atratividade da profissão docente entre os jovens está relacionada a várias razões porque esse grupo decide pela profissão. Existem diferentes fatores que tentam explicar o porquê de os jovens não se sentirem atraídos pela profissão docente. O salário não é a razão

principal pela qual um jovem procura a profissão, mas tem uma influência muito grande na escolha da carreira profissional (OCDE, 2005, 2009).

As pesquisas que procuram identificar os fatores que levam os jovens a buscar na docência sua profissionalidade revelam que muitos escolheram a profissão porque sempre gostaram de lidar com crianças ou desejaram ser professor e não o salário, já que este é visto como muito baixo pela maioria de estudantes de ensino médio (GATTI *et al*, 2009, 2011; OCDE, 2005).

Alguns citam como fator que não atrai os jovens de ensino médio para a profissão docente, os salários mais atrativos de outras profissões que exigem nível superior, como advogados, médicos, engenheiros. Os sujeitos entrevistados 7,16 e 22 revelam este aspecto:

Não. Eu acho que os bons alunos vão pensar mais essa questão que tá mesmo, a que já é sagrado, ser médico advogado, engenheiro, essas profissões prometem uma remuneração melhor (S7).

Não, não, acho que não. Na minha turma quando fazia ensino médio, eu era uma das únicas pessoas queria fazer licenciatura, pois geralmente as pessoas escolhem direito, medicina, pela atração do salário (S16).

Não, não. Justamente pelas questões anteriormente citadas. Assim, é uma das poucas coisas que as pessoas querem ser é professor. Elas geralmente escolhem engenharia, medicina, que realmente são as profissões que tem futuro. Que você vai que tem uma base salarial e se você acha que tem conhecimento para passar naqueles cursos, você vai com certeza querer fazer um que lhe dê uma segurança no futuro(S22).

Outro fator destacado nas falas dos sujeitos entrevistados são professores insatisfeitos com a remuneração que recebem. As falas dos sujeitos entrevistados 12 e 18 destacam este aspecto em seus discursos.

Não. Porque eles, acho que o professor ele é o espelho do aluno. Então o aluno vai olhar pro professor, Vai ver que ele é uma pessoa estressada, uma pessoa que não ganha bem, então assim, os alunos vão fazer vestibular, já sabendo o que esperam por eles dentro da universidade e depois posterior na universidade (S12).

É, não, de jeito nenhum. Eles têm exemplos chegam na sala de aula reclamando do salário que ganham, eles incentivam, né? Oh, eles incentivam: -olha, pessoal, enquanto vocês são jovens você se dediquem a outra profissão, ser professor não dá futuro nenhum(S18).

Um terceiro fator apresentado pelos licenciandos é a própria baixa remuneração do professor. Os sujeitos entrevistados 21, 24 e 30 responderam que a baixa atratividade da profissão está associada mesmo ao baixo salário que o professor recebe.

Com certeza não. Não porque ele vê qual é a realidade do professor. Principalmente hoje em dia. A questão que ele recebe o salário é pouco. Porque ele tem uma pressão maior na escola (S21).

Não. Acho que não. Até porque foram feitas varias entrevistas. Eu assistir jornais. Não faz nem um mês onde um ou dois de numa turma de 50 e tanto alunos queriam ser professores. Eu acho que hoje em dia a área de licenciatura não atrai, e eu acho que é justo até pensarem assim, eu acho que nem o governo e nem a sociedade dão credito o que o curso merece ter. Então, eu não critico os que não queira mais fazer licenciatura porque realmente, eu mesmo, escuto vários comentários, “olha, faça outra coisa, mas não vire professora” eu acho que realmente não é mais uma área que chega a ser atrativa, não pelo ambiente que você vai ta em contato, e nem... não que a escola seja o ambiente ruim, muitas vezes você se depara com atos de vandalismo, então, o professor de certa forma corre um pouco perigo, também, não que não exista em outras profissões e principalmente o salário. Acho que o que pesa e o que faz com que os jovens não tenham vontade de seguir a área de licenciatura é o salário (S24).

Não, de forma nenhuma. Eu fui aluna de ensino médio e todo mundo diz: “Deus me livre de ser professor”, professor ganha uma mixaria, o professor não é valorizado pela sociedade, o professor tem que..., nunca é valorizado. Todo mundo diz, “deus me livre de ser professor” (S30).

Esse último fator, que aponta para a questão salarial, como sendo um elemento que leva os estudantes de ensino médio a não escolherem a docência como futura profissão, coincide com os resultados da pesquisa de Gatti (2009) ao perguntar quais as razões que o jovem teria para não ser professor. No estudo supracitado, a questão salarial aparece como segundo fator mais citado por esses jovens (25%). O primeiro fator diz respeito à representação social negativa da profissão.

CONSIDERAÇÕES POSSÍVEIS

Segundo Moscovici (2003), a teoria das representações sociais busca entender como os indivíduos e grupos sociais conseguem construir um mundo estável, mesmo sendo estes indivíduos e grupos tão diversos.

As respostas dadas às questões 1, 2 e 3 (*O que as pessoas acham do salário de professor; o que sua família acha do salário de professor; e o que você acha do salário do professor*) revelam a existência de representações sociais com conteúdos bastante negativos sobre o salário de professor, entre os licenciandos. Essas representações podem mobilizar, em muitos licenciandos, atitudes pessimistas em relação à profissão escolhida, vindo a afetar sobremaneira, sua auto-estima e especialmente a formação do futuro professor.

Os resultados deste estudo vão ao encontro dos resultados dos estudos de Gatti (2009) sobre a baixa atratividade da profissão docente no Brasil. A autora aponta como um dos fatores que tornam a profissão pouco atrativa no Brasil, os baixos salários que têm acompanhado a história da profissão docente através dos anos.

Os resultados da questão 4 (*Dentre as outras profissões, como você situa o salário do professor?*) revelam que os licenciandos, embora considerem a profissão docente como importante na sociedade, consideram o baixo salário pago aos professores como um elemento que torna a imagem da profissão negativa em comparação as demais profissões que exigem o mesmo nível de formação. Essas representações revelam que estes licenciandos se sentem desvalorizados, especialmente quando os mesmos veem as outras profissões que exigem o mesmo nível de formação com salários mais atrativos.

Nos resultados, as falas dos licenciandos acerca da questão 05 (*Qual a sua expectativa salarial em relação a sua futura profissão de professor?*) revelam que estes têm uma expectativa razoável em relação ao salário de professor. No entanto, essa melhoria está condicionada, segundo eles, se estes avançarem seus estudos em níveis de mestrado e doutorado. Portanto, os licenciandos reconhecem uma hierarquia existente na profissão docente, conforme os achados de Lustosa (2008) em seu estudo das representações sociais de professor a partir de estudantes de licenciatura.

Em relação à questão 06 (*Por que você decidiu fazer um curso de licenciatura e o que mais prevaleceu na sua decisão?*), as falas revelaram que a afinidade com a disciplina foi um dos fatores determinante na escolha do seu curso e não o salário. Isso pode indicar que, embora a escolha do curso seja permeada por tensões e dilemas devido aos vários fatores

negativos que cercam a profissão docente, o que prevalece no final é a sua identificação com a área.

A pergunta está também ligada à questão da atratividade da profissão docente. Como referenciado na revisão da literatura, as pesquisas que procuram identificar o que leva os jovens a buscar na docência sua profissionalidade revelam que muitos escolheram a profissão porque sempre tiveram afinidade com a área, gostam de lidar com crianças ou desejaram ser professor (vocação) (GATTI *et al*, 2009; OECD, 2005, 2006).

Dessa forma, o salário, sendo um fator importante para atrair futuros professores, o mesmo não se constitui um fator determinante pelo menos para a profissão docente (GATTI; BARRETO, 2009; OECD, 2005, 2006; ALVES; PINTO, 2011).

A questão 7 (*A prática do professor tem relação com o salário que ele recebe?*) revelou que os licenciandos acreditam que o professor muda a sua prática dependendo do salário que recebe, evidenciando assim o poder prescritivo das representações sociais em orientar as práticas dos grupos sociais que as elaboram.

A última questão (*Você acha que os bons alunos do Ensino Médio se sentem atraídos pela profissão docente?*) revela que os licenciandos acreditam que os bons alunos do ensino médio não se sentem atraídos pela profissão docente. A questão salarial é destacada como um elemento que irá motivar a escolha por outras profissões que oferecem salários mais vantajosos.

Em síntese, o estudo revelou que os estudantes de licenciatura detêm representações sociais negativas acerca do salário de professor. Essas representações, no entanto, mobilizam sentimentos de inquietação e de desejos de mudanças, pois para estes licenciandos, essas representações sociais se constituem como o capital com o qual se trabalhará o futuro. Talvez isso possa explicar a contradição nos seus discursos. Para Arruda (2002), as representações sociais não são apenas tributárias do passado, mas elas são a passagem para se lidar com o futuro.

O estudo também identificou que os licenciandos se sentem esperançosos, pois os mesmos apontam como saída para esta problemática, políticas governamentais mais eficazes para combater o problema da desvalorização social do magistério.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas últimas décadas, a Profissão docente vem lentamente experimentando mudanças provocadas pelas políticas de valorização da profissão. Dentre essas mudanças, houve a aprovação e implantação do Piso Salarial Nacional da categoria.

No atual cenário, pode-se perceber a luta não mais pela implantação, mas pelo cumprimento da aplicabilidade do índice de correção do piso para os demais níveis e classe dos Planos de carreira da categoria.

Outras políticas educacionais estão sendo implantadas em ritmo lento, atendendo ao Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, como formação continuada, programas de mestrado e doutorado para qualificação profissional, melhoria salarial através dos Planos de Carreira, Cargos e Salários. Mesmo assim, essas políticas não têm sido suficientes para promover mudanças nas representações sociais, as quais permanecem bastante negativas na perperspectivas dos licenciandos entrevistados.

O propósito deste estudo foi investigar as representações dos estudantes de licenciaturas da UFPI acerca do salário de professor e como estas orientam suas atitudes em relação ao curso escolhido. Esta pesquisa se concentrou basicamente na relação salário/atitudes, tentando apreender como isso se dá na prática dos licenciandos.

Portanto, as atitudes manifestadas pelos licenciandos entrevistados acerca do salário do professor são orientadas pelas representações sociais e se expressam objetivamente por meio da desmotivação, resultado da imagem social de desprestígio do professor, mas também de motivação, visto que esses sujeitos mostram se empenhados no curso em que estão fazendo.

O estudo foi conduzido com base nos fundamentos da Teoria das Representações Sociais e na literatura que tem sido produzida através dos anos, acerca dos temas sociais complexos que podem ser apreendidos e explicados pela Teoria.

Pôde-se observar que, na sua maioria, os licenciandos entrevistados representam o salário do professor com categorias como *baixo*, *muito baixo*, *degradante*, *desprezível*, *péssimo*, entre outros adjetivos negativos.

Pôde-se observar também que essas representações sociais afetam suas expectativas salariais, tendo em vista que a maioria acredita que terá um salário razoável (50%) que dê para viver bem, quando estiverem exercendo a profissão.

Enfim, pôde se observar, também, que as representações sociais dos licenciandos acerca do salário de professor os levam a busca de uma saída para o quadro que vislumbram

da profissão. Eles são esperançosos, apontando como saída para essa problemática, políticas governamentais mais eficazes para combater o problema da desvalorização social do magistério, e da parte deles, o seu aperfeiçoamento através de estudos em níveis de pós-graduação.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, I. C. de. Gastos com educação no período de 1994 a 1999. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 82, p. 137-198, 2001. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/download/estatisticas/gastos_educacao/rbep_200_parteIII.pdf>.
- ANDRÉ Marli, SIMÕES Regina H.S, CARVALHO Janete M. BRZEZINSKI Iria -Estado da Arte da Formação de Professores no Brasil - **Educação & Sociedade**, ano XX, nº 68, Dezembro/99.
- ANDRÉ Marli - A formação de professores nas pesquisas dos anos 90. In: BOMURA, Lizete Shizue e SHIGNOV, Alexandre Marciel (orgs.) **Formação de professores: passado, presente e futuro**. Cortez, São Paulo, 2004.
- ALVES, Thiago and PINTO, José Marcelino de Rezende. Remuneração e características do trabalho docente no Brasil: um aporte . **Cad. Pesquisa**. [online]. 2011, vol.41, n.143, pp. 606-639. ISSN 0100-1574.
- ALVES-MAZZOTTI , Alda Judith Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à Educação- **Em Aberto**, Brasília, ano 14, n.61, jan./mar. 1994
- _____ Representações da identidade profissional docente: uma contribuição para a formulação de políticas. Rio de Janeiro: **Ensaio**, p. 579-594, v. 15, n. 27, 2006. Disponível em: www.scielo.br/pdf/ensaio/v15n57/a08v5715.pdf. Acesso em: 15 maio 2011.
- ARRUDA, Angela Teoria das representações sociais e teorias de gênero. **Cadernos de Pesquisa**, n. 117, npo. 1ve2m7-b1r4o7/,2 novembro/ 2002. Disponível em: www.scielo.br/pdf/cp/n117/15555.pdf . Acesso em: 15 maio 2011.
- BARBOSA FILHO, F.; PESSÔA, S. **Retorno da educação**.2007. Disponível em <ppe.ipea.gov.br/index.php/ppe/article/view/130/1024> acessado dia 20/03/2010
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1991.
- BRASIL, Lei nº. 9.424, de 24 de dezembro de 1996. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9424.htm. Acesso em: 15 maio 2011.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil, de 05 de outubro de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao67.htm Acesso em: 11 mai. 2010.
- CAMARGO, J.C. JESUÍNO E S.M. NÓBREGA (Orgs.) **Perspectivas Teórico Metodológicas em representações sociais**. João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 229-258. 2005

CAMPOS, M. C. S. D. S. Formação do corpo docente e valores na sociedade brasileira: a feminização da profissão. In CAMPOS, M. C. S. D. S.; SILVA, V. L. G. D. (Eds.), **Feminização do magistério: vestígios do passado que marcam o presente**. Bragança Paulista: Edusf, 2002. p. 13-37.

CATANI, D. B. Estudos de história da profissão docente. In LOPES, E. M. T.; FILHO, L. M. F.; VEIGA, C. G. (Eds.), **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

CATANI, D. B., et al. Os homens e o magistério: as vozes masculinas nas narrativas de formação In CATANI, D. B.; BUENO, B. O.; SOUSA, C. P. (Eds.). **A vida e o ofício dos professores**. São Paulo: Escrituras, 2000.

CASSASSUS, Juan. **A escola e a desigualdade**. Trad. Lia Zatz. Brasília. Plano Editora, 2002.

CORDAZZO, Scheila Tatiana Duarte Concepções sobre a AIDS em crianças – in: **Psicologia & Sociedade**; 16 (3): 91-96; set/dez.2004. Disponível em: www.scielo.br/pdf/psoc/v16n3/a11v16n3.pdf. Acesso em: 15 maio de 2011).

DIEESE. Salário mínimo nominal e necessário n. 10/03/2011. São Paulo: Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos, 2009.

DOISE, Willem. Atitudes e Representações Sociais. In: JODELET, Denise (org). **As Representações Sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.

DURKHEIM, Émile. **As regras do método sociológico**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

ESTEVE, J. M **O mal-estar docente : a sala-de-aula e a saúde dos professores**. Bauru: EDUSC, 1999

FARR, R. M. Representações sociais: a teoria e sua história. In: GUARESCHI, P; JOVCHELOVITCH, S. **Textos em representações sociais**. 5ª ed. Petrópolis: Vozes. 1998.

FERNANDES, R. A instrução pública nas cortes gerais portuguesas. In LOPES, E. M. T.; FILHO, L. M. F.; VEIGA, C. G. (Eds.), **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

FERREIRA Jr., A.; BITTAR, M. **Proletarização e sindicalismo de professores na ditadura militar (1964-1985)**. São Paulo: Edições Pulsar & Terras do Sonhar, 2006. 112p

FERREIRA JR., Amarilio; BITTAR, Marisa. A ditadura militar e a proletarização dos professores. Educ. Soc., Campinas, vol.27, n. 97, p.1159-1179, Set./Dez. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v27n97/a05v2797.pdf> Acesso em: 20 jan. 2010.

FERREIRA,S. **As expectativas de professores e licenciandos sobre carreira e remuneração e a política de valorização do trabalho docente no Brasil**. Disponível em www.anped.org.br/reunioes/27/gt05/t0518.pdf Acessado dia 02 de junho de 2010.

- FRANCO, Maria Laura P. Barbosa. Representações sociais, ideologia e desenvolvimento da consciência. **Cadernos de pesquisa**: revista de estudos e pesquisas em educação, v. 34, n. 121, p. 169-186, jan./abr. 2004.
- GATTI, B. A. et al. **Atratividade da carreira docente no Brasil**: relatório final de pesquisa. São Paulo: Fundação Carlos Chagas; Fundação Vitor Civita, 2009. Disponível em: <<http://www.fvc.org.br/pdf/atrativ-carreira-ap-final.pdf>> Acessado em: dia 20 de junho de 2011.
- GATTI, B. A. et al. **Atratividade da carreira docente no Brasil**. São Paulo: Fundação Victor Civita, Fundação Carlos Chagas, 2010.
- GATTI, B. A. BARRETTO, E. S. de S. **Professores do Brasil**: impasses e desafios. Brasília: Unesco, 2009.
- GATTI, Bernardete Angelina, BARRETTO Elba Siqueira de Sá e ANDRÉ, Marli Eliza Dalmaz de Afonso. Políticas docentes no Brasil: **um estado da arte** /. – Brasília: UNESCO, 2011.
- GILLY, Michel. As representações sociais no campo da educação. In: JODELET, Denise (org.) **As representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.
- GUARESCHI, P. A.; JOVCHELOVITCH, S. (orgs). **Textos em Representações Sociais**. 2ed. Petrópolis: Vozes, 1995.
- GUARESCHI, P. e JOVCHELOVITCH, S. (orgs.) **Textos em representações sociais**. Petrópolis: Vozes, 2008.
- JESUS, S. N. de Desmotivação e crise de identidade na profissão docente. **Revista Katálisis**, Vol. 7, Nº. 2, p. 192-202, 2004.
- JODELET, Denise. Representações Sociais: um domínio em expansão In: JODELET, Denise. (org). **As Representações Sociais**. Rio de Janeiro: Eduerj, 2001.
- JOVCHELOVITCH. S. Representações sociais: a teoria e a sua história. In.: GUARESCHI, P.A; JOVCHELOVITCH. S. (Orgs.). **Textos em representações sociais**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1995. p.31-59.
- JOVCHELOVITCH, Sandra. **Representações sociais e esfera pública: a construção simbólica dos espaços públicos no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.
- JOVCHELOVITCH, Sandra. **Cultura e Pesquisa. Representações sociais: Saberes sociais e polifasia cognitiva**. EduCadernos, Blumenau, Caderno 2, 2001.
- LAPO Flavinês Rebolo, BUENO Belmira Oliveira, Professores, desencanto com a profissão e abandono do magistério- **Cadernos de Pesquisa**, n. 118, pm. a6r5ço-8/82,0 m03arço/ 2003. Disponível em: www.scielo.br/pdf/cp/n118/16830.pdf. Acesso em 7 de abril de 2011.

LIANG, X. (1999) Teacher Pay in 12 Latin Countries: How does teacher pay compare to other professions, what determines teacher pay, and who are the teachers? *LCSHD Paper Series N° 49*. Washington, D.C.: World Bank.

LÜDKE, M. e ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 8ª ed. São Paulo: EPU, 2004.

LÜDKE, M.; BOING, L. A. Caminhos da profissão e da profissionalidade docente. In: **Educação e Sociedade**, p. 1159-1180, v. 25, n. 89, Campinas, set/dez. 2004. Disponível em: www.scielo.br/pdf/es/v25n89/22616.pdf Acesso em : 07 de abril de 2011

LUSTOSA , Fernanda Lourdes de Carvalho Gomes, CARVALHO, Maria do Rosário de Fátima de SALES, Luís Carlos **Classificação e hierarquização da profissão de professor a partir de representações sociais de licenciandos** www.gosites.com.br/vjirs/adm_trabalhos_ver2.asp?arq=VJIRS_0150... Acesso dia 07 de abril de 2010

LUSTOSA , Fernanda Lourdes de Carvalho Gomes. **Representações sociais de professor partilhadas por licenciandos a partir de imagens de professor**. Tese de doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, 2008.

MARICONI, 2008; MORICONI, G. Os Professores são mal remunerados nas escolas públicas brasileiras? Uma análise da atratividade da carreira do magistério sob o aspecto da remuneração. 2008. Dissertação (Mestrado) – Escola de Administração de Empresas de São Paulo, FGV, São Paulo, 2008.

MARKOVÁ, Ivana. Mudanças: um problema epistemológico para a psicologia social. In: MARKOVÁ, Ivana. **Dialogicidade e representações sociais: as dinâmicas da mente**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 26. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, Técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MONLEVADE, João A. C. **Valorização Salarial dos Professores**. 2000. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, setembro de 2000.

MOSCOVICI, Serge. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

_____. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

_____. Pensando pela boca. In: MARKOVÁ, Ivana. **Dialogicidade e representações sociais: as dinâmicas da mente**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

_____. The phenomenon of Social representations. In: FARR, R. M. & MOSCOVISCI, S. (Eds.) **Social Representations**. Cambridge: Cambridge University Press, 1984

NÓVOA, A.(org) **Profissão Professor**. Porto: Porto Editora, 1991.

_____. **Profissão professor**. Porto: Porto, 1995.

_____. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa, 2002.

NÓBREGA, Sheva Maia da. Sobre a Teoria das Representações Sociais. In: MOREIRA, Antônia Silva Paredes e JESUÍNO, Jorge Correia (orgs). **Representações Sociais: teoria e prática**. João Pessoa: Editora Universitária, UFPB, 2003.

OECD. Organisation For Economic Cooperation And Development. Teachers matter: attracting, developing and retaining effective teachers. Background report for the USA. 2004. Disponível em: <http://www.nctq.org/p/publications/docs/us_bkgrd_reprt_20071129024238.pdf>. Acessado em: dia 20 de junho de 2011.

OCDE. Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico. Professores são importantes: atraindo, desenvolvendo e retendo professores eficazes. São Paulo: Moderna, 2006.

OCDE. Organisation For Economic Cooperation And Development. **Teachers matter: attracting, developing and retaining effective teachers. Synthesis report.** Paris: OCDE, 2005

OECD. **Education at a glance 2009: OCDE indicators.** Organisation for Economic Co-operation and Development. Paris. 2009

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa.** Petrópolis, Vozes, 2007.

OLIVEIRA, D. A. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. In: **Educação e Sociedade**, p. 1127-1144, v. 25, n.89, Campinas: set/dez, 2004.

OLIVEIRA, Fátima O. de & WERBA, Graziela C. Representações Sociais. In: STRAY, Marlene Neves & cols. **Psicologia social Contemporânea: livro texto.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

OLIVEIRA, Jane F. de; PAIVA, Mirian Santos; VALENTE, Camila L. M. Representações Sociais de profissionais de saúde sobre o consumo de drogas: um olhar numa perspectiva de gênero. **Ciência & Saúde Coletiva**. ABRASCO. v.11, n.2, abril/junho, 2006. p.473-481.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de Discurso: princípios e procedimentos.** Campinas, São Paulo: Pontes, 2000.

PINTO, J. M. de R. A política recente de fundos para o financiamento da educação e seus efeitos no pacto federativo. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 877-897, out. 2007. Especial.

PSACHAROPOULOS, G., VALENZUELA, J. and ARENDS, M. **Teachers' Salaries in Latin America: A Comparative Analysis**. Research Policy Paper No. WPS 1086, Washington, DC: The World Bank, 1993.

RICHARDSON, Roberto Jarry e cols. **Pesquisa Social: Métodos e técnicas**. 3ª ed. São Paulo: Atlas, 2009.

_____ **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

SÁ, Celso Pereira de. **A construção do objeto de pesquisa em representações sociais**. Rio de Janeiro, EdUERJ. 1998.

SALES, Luis Carlos. CARVALHO LOPES, Antonio de Pádua Carvalho. **Muito merecimento, pouca valorização: representações sociais de licenciandos sobre a docência**. PPGED UFPI. GT de Sociologia nº 14. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt14/p142.pdf>. Acesso em 04 de dezembro 2011.

SENADO FEDERAL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**: dispositivos constitucionais pertinentes; lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; quadro comparativo; regulamentações, normas correlatas e índice de assuntos e entidades. Brasília, 2007.

SERBENA, Carlos A. Representação social do professor na década de 90. **Revista Eletrônica de Psicologia** n. 01, Curitiba, out. 2002 <www.utp.br/psico.utp.online>

SPINK, Mary Jane P. O Conceito de Representação Social na Abordagem Psicossocial. **Caderno de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, jul/set, 1993. p. 300-308.

SPINK, M. J.e MEDRADO, B. Produção de sentidos no cotidiano: uma abordagem teórico-metodológica para análise das práticas discursivas.. In: SPINK, M. J. (Org.). **Práticas discursivas e produção dos sentidos no cotidiano**: aproximações teóricas e metodológicas. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

SPINK, Mary Jane. Desvendando as teorias implícitas: uma metodologia de análise das representações sociais. IN: GUARESCHI, Pedrinho; JOVCHELOVITCH, Sandra. (orgs.) **Textos em representações sociais**. Petrópolis: Vozes, 1994

_____ (Org.) **Práticas Discursivas e Produção de Sentido no Cotidiano**: Aproximações Teóricas e Metodológicas. 3ª. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

TANURI, L. M. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, p. 61-88, mai/jun/jul/ago. 2000. Disponível em: www.pucpr.br/eventos/educere/.../93_159.pdf. Acesso em 07 de abril de 2011

TARTUCE, Gisela Lobo B. P. (coord.). **Relatório final de pesquisa Atratividade do trabalho docente no Brasil**. : Fundação Carlos Chagas; Fundação Vitor Civita, 2009. Disponível em: <http://www.fvc.org.br/pdf/Atratividade%20da%20Carreira%20Docente%20no%20Brasil%20FINAL.pdf>. Acesso dia 21/11/2010.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **Trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Vozes. 2007.

VALLE, Bertha de Borja Reis do. Formulação dos planos de cargos e salários e estatutos do magistério: a nova legislação. In SOUZA, Donaldo Bello de & FARIA, Lia Ciomar Macedo de (Orgs.). **Desafios da Educação Municipal**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2003.

VERGÈS, P. (2005). A evocação do dinheiro: um método para a definição do núcleo central de uma representação. In A. S. P. Moreira, B. V. Camargo, J. C. Jesuíno, & S. M. Nóbrega (Eds.), **Perspectivas teórico-metodológicas em representações sociais** (pp. 471-488). João Pessoa: Editora da Universidade Federal da Paraíba.

VILELA, Rita Amélia Teixeira. O lugar da abordagem qualitativa na pesquisa educacional: retrospectiva e tendências atuais **Perspectiva**, Florianópolis, v. 21, n. 02, p. 431-466, jul./dez. 2003.

VINCENTINE, Paula Perin, LUGLI, Rosário Genta (orgs.). **História da profissão docente no Brasil**: representações em disputa. São Paulo, Cortez, 2009.

APÊNDICES

APENDICE A - Roteiro da entrevista

QUESTIONÁRIO

1. O que as pessoas acham do salário do professor?
2. O que sua família acha do salário do professor?
3. E o que você acha do salário do professor?
4. Dentre as outras profissões, como você situa o salário do professor?
5. Qual a sua expectativa salarial em relação a sua futura profissão de professor?
6. Por que você decidiu fazer um curso de licenciatura e o que mais prevaleceu na sua decisão?
7. A prática do professor tem relação com o salário que ele recebe?
8. Você acha que os bons alunos do Ensino Médio se sentem atraídos pela profissão docente?

APÊNDICE B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido-TCLC

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário, em uma pesquisa na Linha B do Programa de Mestrado em Educação – Educação e Representações Sociais . Você precisa decidir se quer participar ou não. Por favor, não se apresse em tomar a decisão. Leia cuidadosamente o que se segue e pergunte ao responsável pelo estudo qualquer dúvida que você tiver. Após ser **esclarecido** (a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa você não será penalizado (a) de forma alguma.

Este estudo tem o objetivo de conhecer as possíveis representações sociais partilhadas por licenciandos dos cursos de Letras, Biologia, História e Geografia da Universidade Federal do Piauí acerca do salário do professor e como estas orientam as expectativas e atitudes em relação a escolha e ao exercício da futura profissão.

Você será entrevistado sobre o tema do estudo que se centra sobre a questão salarial da profissão docente. A entrevista consta de 08 perguntas ordenadas a partir das questões abstratas para as mais concretas. Toda entrevista será gravada em um aparelho Modelo Nokia 5800 e o que você disser será depois transcrito, impresso e entregue a você. Após leitura, você poderá solicitar que sejam retiradas partes daquilo que não considera apropriado para ser usado como depoimento.

Sua contribuição neste estudo é de inestimável gentileza e relevância social, tendo em vista que, este estudo, irá aprofundar os conhecimentos na área da profissionalização docente. Nesse sentido, suas respostas escritas ou orais serão usadas e divulgadas de forma anônima. Seu verdadeiro nome não será usado, a não ser que você prefira e manifeste por escrito esta preferência. Trechos da entrevista poderão ser usados em relatórios, apresentações e artigos sobre esta pesquisa.

Ao assinar seu nome, você está concordando em participar do estudo. No entanto, seu nome e identidade serão mantidos em sigilo, como já mencionados. A menos que requerido por lei ou por sua solicitação, somente o pesquisador, a equipe do estudo, representantes do patrocinador (quando presente) Comitê de Ética independente e inspetores de agências

regulamentadoras do governo (quando necessário) terão acesso a suas informações para verificar as informações do estudo).

Você tem direito de retirar o **consentimento** a qualquer tempo, mas pedimos por gentileza que faça isso até 02 meses antes da defesa, que neste caso, está prevista para fevereiro de 2012. Após esta data, tal ação inviabiliza a conclusão do estudo.

Consentimento da participação da pessoa como sujeito

Eu, _____, RG _____

CPF _____ abaixo assinado, concordo em participar do estudo sobre as Representações Sociais como sujeito. Fui suficientemente informado a respeito das informações que li ou que foram lidas para mim, descrevendo o estudo **As representações sociais partilhadas por licenciandos acerca do salário do professor**. Eu discuti com o Prof. Dr. *Luís Carlos Sales* sobre a minha decisão em participar nesse estudo. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, seus desconfortos e riscos, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que minha participação é isenta de despesas e que tenho garantia do acesso ao relatório final ou a Dissertação. Concordo voluntariamente em participar deste estudo e poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidades ou prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido.

Teresina, _____/_____/_____

Nome e Assinatura do sujeito ou responsável:

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do sujeito em participar

Testemunhas (não ligadas à equipe de pesquisadores):

Nome: _____

RG: _____ Assinatura: _____

Nome: _____

RG: _____ Assinatura _____

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e esclarecido deste sujeito de pesquisa ou representante legal para a participação neste estudo.

Teresina, _____/_____/_____

Assinatura do pesquisador responsável

Observações complementares

Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato:
Comitê de Ética em Pesquisa – UFPI - Campus Universitário Ministro Petrônio Portella - Bairro Ininga
Centro de Convivência L09 e 10 - CEP: 64.049-550 - Teresina - PI
tel.: (86) 3215-5734 - email: cep.ufpi@ufpi.edu.br web: www.ufpi.br/cep