



O mundo virtual e as identidades profissionais: implicações para a formação docente

*Virtual world and professional identities:
implications to teacher training*

*El mundo virtual y la identidad profesional: implicaciones
para la formación de profesores*

Ariane Franco Lopes da Silva*

Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), Chapecó, SC, Brasil

Resumo

Fundamentada na teoria das representações sociais (MOSCOVICI, 2003), a pesquisa analisa representações de professores do Ensino Fundamental sobre sua identidade, prática docente e relação com a gestão escolar. Os sujeitos produziram representações virtuais de professor e de diretor com o por meio de avatares e debateram essas representações. Os

* AFLS: doutora, e-mail: arianefls@yahoo.com.br

dados do instrumento visual e do debate foram tratados pela metodologia de análise de conteúdo (BARDIN, 1977). Os resultados revelaram uma relação entre imagem visual e um conjunto de atributos, comportamentos e regras que convencionam identidades profissionais e práticas docentes. O meio visual promoveu reflexões acerca dessas representações, contribuindo para a formação de professores, para a área da educação e da gestão escolar, bem como para a teoria das representações sociais.

Palavras-chave: Identidade docente. Gestão escolar. Representações sociais. Linguagem verbal e visual.

Abstract

Based on the theory of social representations (MOSCOVICI, 2003), this research analyses teachers' representations of their identity, teaching practice and relationship with school management. Subjects produced a visual representation of teachers and head-teachers, with avatars and debated these representations. The data from the visual instrument and from the debate were treated by the content analysis methodology (BARDIN, 1977). The results revealed a relationship between visual image and attributes, behaviour and rules that conventionalize professional identities and teaching practices. The visual media promoted reflections upon these representations and contributed to teacher training, to the field of education and to school management, as well as to the theory of social representations.

Keywords: Teacher identity. School management. Social representations. Verbal and visual language.

Resumen

Con base en la teoría de las representaciones sociales (MOSCOVICI, 2003), la encuesta analiza las representaciones de los maestros de escuela primaria acerca de su identidad, la práctica docente y la relación con la dirección de escuela. Los sujetos producen una representación virtual del profesor y director con el instrumento del avatar y discuten estas representaciones. Los datos de lo instrumento visual e de debate fueron tratados por análisis de contenido (BARDIN, 1977). Los resultados revelaron una relación entre la imagen visual y un conjunto

de atributos, comportamientos y normas que convencionan prácticas de enseñanza y las identidades profesionales. El medio visual promovido reflexiones sobre estas representaciones, que contribuye a la formación del profesorado, a la esfera de la educación y de la gestión escolar y a la teoría de las representaciones sociales.

Palabras Clave: *Identidad docente. La gestión escolar. Representaciones sociales. Lenguaje verbal y visual.*

Introdução

Ao ressaltar a dimensão interativa da docência, Tarfif e Lessard (2005) reforçam que faz parte desse trabalho uma constante interação com os alunos e a manutenção de uma rede de relações com outros atores escolares. Entretanto, os autores alertam para o fato de que, ao confrontarem as complexas pressões do ambiente escolar, que fazem com que suas práticas se alternem entre momentos de solidão e de inserção em um grupo, os professores retornam às salas de aula e fazem delas o *locus* central de seu trabalho. O problema é que esse movimento para dentro do espaço da sala de aula, por um lado, garante a autonomia dos professores, mas por outro, “limita a sua atuação profissional a um território organizacional sem um verdadeiro impacto político e simbólico sobre a organização escolar como um todo” (TARDIF; LESSARD, 2005, p. 279). Uma possível consequência prática e política desse foco na sala de aula é a ampliação da distância entre o professor e a gestão, o que limitaria a participação docente nas tomadas de decisão sobre variados tópicos e temas da vida escolar. De fato, por estarem distanciados da gestão e em posição de subordinação às organizações e aos poderes maiores, os professores se encontram “em último lugar na longa sequência dos mecanismos de decisão e das estruturas de poder que regem a vida escolar” (TARDIF, 2003, p. 243), o que lhes diminui o poder de intervir em processos de mudança.

A oposição professor-diretor tem sido observada por autores como Madeira e Madeira (2002) e Souza e Gouveia (2010). Já outros pesquisadores vêm investigando as representações sociais nos estudos sobre educação que tratam, dentre outros temas, da questão da identidade docente e da prática docente (MENIN; SHIMIZU; LIMA, 2009). Esses estudos evidenciam a necessidade de se trabalhar, na formação inicial e continuada de professores, com temas relativos às identidades profissionais, pois elas interferem nas relações com os outros atores escolares e nas práticas pedagógicas. Como construções, as representações sobre ser professor encontram suas raízes nas histórias de vida dos sujeitos, antes mesmo de sua formação profissional, e passam por algumas alterações ao longo dessa formação, impactando nas maneiras como conduzem as atividades didáticas e as do âmbito da gestão escolar. Por essa razão, o presente estudo reforça a necessidade de se incluir, nas práticas de formação profissional, reflexões sobre a identidade docente e a do diretor escolar. Para tal, a pesquisa vai considerar, como elementos motivadores e canalizadores dessas representações, falas, expressões faciais e uso dos espaços. Parte-se do princípio de que tais elementos podem revelar as relações existentes entre esses sujeitos, além de sugerirem os componentes que devem ser trabalhados, ainda na formação docente, para que o professor se veja como um integrante das decisões pedagógico-administrativas de sua escola. Pois entende-se como uma importante dimensão da docência a participação mais ativa na gestão e na organização de seu próprio trabalho.

Apoiando-se no enfoque psicossocial sobre a identidade, entendendo-a como impregnada pela cultura (DESCHAMPS; MOLINER, 2008) e como “um lugar social” (DUVEEN, 1998, p. 98), este estudo procura compreender a identidade docente enquanto uma construção social e enquanto uma representação, ou seja, enquanto um processo de construção e compartilhamento de valores, crenças, saberes e imagens sobre profissões, cuja origem pode ser encontrada no contexto social e cultural e nos processos de formação profissional. O estudo procura, assim, tomar como indicadores das representações de ser professor as evocações e

imagens produzidas por professores sobre eles mesmos com o intuito de expressar características de sua identidade profissional. Sendo as identidades compreendidas também como processos dinâmicos de constatação de semelhanças e de diferenças entre o si próprio e o outro (DESCHAPS; MOLINER, 2008), e que implicam estabelecer relações de poder, atribuir valores e hierarquizar (HALL, 2011), a investigação procura observar também as representações que os professores constroem da identidade dos diretores escolares. Essa perspectiva comparativa tem sido desenvolvida por Tajfel (1981), para quem nenhum grupo é uma ilha e as caracterizações só têm sentido em relação aos outros grupos que estão a sua volta.

O estudo busca suporte na teoria das representações sociais de Serge Moscovici (2003), que definiu as representações sociais como uma série de conceitos e explicações que têm origem na vida cotidiana e que são construídas ao longo das comunicações entre as pessoas. Sua função é tornar mais fácil a comunicação entre os membros que compõem um grupo, orientando-os para um mesmo direcionamento, por meio de um modelo simbólico de imagens e de valores comuns. Além disso, as representações sociais guiam as atitudes e os julgamentos a serem feitos acerca do objeto em discussão e possuem a função identitária, ou seja, elas permitem que os indivíduos se localizem em seus grupos de pertença (SÁ, 1996). Entretanto, como as representações estão sempre em transformação, pois sofrem também a influência dos acontecimentos atuais na composição dos seus elementos, é comum observar contradições e ressignificações. Por essa razão, o entendimento que os professores possuem de sua profissão, da do diretor e da participação docente na gestão escolar pode desvelar tanto as concepções socialmente compartilhadas quanto significações originadas do contexto de vida de cada sujeito. Como, para Moscovici (2003), essas concepções guiam as práticas dos sujeitos, conhecê-las torna-se um passo importante para que se possa compreender as ações e os comportamentos humanos e iniciar um processo de reflexão com o objetivo de transformar tanto as representações quanto as atitudes diante de seus objetos.

Segundo Moscovici (2003), o processo de ancoragem das representações significa categorizar objetos e pessoas que nos são estranhos, classificando-os, nomeando-os e atribuindo-lhes um valor e um lugar em uma escala hierárquica. Nessa classificação, os julgamentos ocorrem em relação a um protótipo, ou seja, em relação a tipos aceitos como representantes de uma classe ou de um grupo. Nesse processo, são selecionadas as características que nos parecem mais próximas desse protótipo e observadas as coincidências. Já no processo de objetivação, que, para Moscovici (2003), significa converter um conceito em uma imagem, é possível observar como as representações se concretizam por imagens e palavras, pois elas “reproduzem visivelmente um complexo de ideias” (MOSCOVICI, 2003, p. 72). Os processos de ancoragem e de objetivação são, para o autor, “maneiras de lidar com a memória”, pois recorrem às categorias preexistentes, no caso das ancoragens, e comunicam o que já era conhecido, no caso da objetivação (MOSCOVICI, 2003, p. 78). Nesse sentido, podemos supor que falas e imagens sobre ser professor e ser diretor podem nos indicar formas de objetivação dessas identidades profissionais e apontar sobre quais categorias e saberes elas estão ancoradas.

Metodologia

No âmbito das discussões sobre perspectivas metodológicas no estudo das representações sociais, vários autores vêm ressaltando a importância de se trabalhar com falas, imagens e textos, pois eles contribuem para a compreensão do sentido completo da mensagem (BAUER; GASKELL, 2008). Argumentando a favor dessa integração, De Rosa e Farr (2001) apontam que o princípio da existência de uma relação próxima entre o meio de expressão e o conteúdo expresso implica que cada linguagem possui a capacidade de comunicar diferentes aspectos das representações. Esses autores lembram que a palavra é um canal privilegiado para definir e construir a realidade, mas que ela “não pode ser definida exclusivamente por meio da palavra: imagens, sons, condutas, ritos... são

outras maneiras de gerar e comunicar aspectos “multiformes” [...] de representações sociais” (DE ROSA; FARR, 2001, p. 238). Assim, uma metodologia que integre diferentes linguagens pode facilitar a expressão de representações e tornar possível a compreensão dos diferentes elementos que as compõem.

As imagens reveladas por desenhos, fotografias e tecnologias digitais tornam-se um canal interessante de produção e de expressão de representações. No ambiente das tecnologias de informação e de comunicação, as falas e as imagens coexistem, o que amplia a expressão de diferentes significados sobre um determinado tema. Essas tecnologias aumentam nossa capacidade de representar movimentos e espaços, permitem a construção, o armazenamento e a difusão de representações, viabilizam diversas formas de tratamento e análise de dados e facilitam a adoção de diferentes perspectivas (LAHLOU, 2010). As novas mídias possibilitam também que nos comuniquemos pessoalmente e que nos apresentemos aos outros por meio de imagens. Imagens do corpo, da face e dos ambientes auxiliam a falar sobre nós mesmos e, nesse sentido, possuem um valor metodológico no estudo das identidades e práticas profissionais. Esse valor reside na maneira como as representações visuais de um sujeito, produzidas por ele mesmo, captam, segundo uma perspectiva relacional, os processos de reprodução e recriação do olhar do outro sobre ele (HOWARTH, 2006). Ou seja, as imagens contêm elementos que refletem o que se pensa ser atribuições e percepções dos outros sobre o sujeito. Essas imagens, juntamente com as falas que as esclarecem e justificam, podem nos informar sobre os diferentes elementos que compõem as representações sociais de ser professor, pois como afirma Moliner (1996), a imagem é um conjunto de características e propriedades atribuídas a objetos, que depende das informações que os indivíduos possuem sobre ele. Nesse sentido, ela pode ser compreendida como um produto das representações sociais e oferecer uma maneira de acesso aos elementos que compõem essas representações.

Alguns dos elementos que compõem as representações identitárias podem ser expressos pelas representações visuais dos sujeitos,

de seus corpos, de suas faces, de suas posturas e de espaços selecionados para representar quem eles são. Vemos, em Mauss (1968), Dittman (1987), Argyle (1988) e Cosnier (1996), como as linguagens corporais e as imagens do corpo têm a importante função de comunicar emoções, sentimentos e traços da personalidade. Portanto, a veiculação dessas imagens por diferentes mídias pode facilitar o acesso às representações sociais de ser professor no que concerne aos elementos afetivos e relacionais associados a essa identidade profissional. Assim, as imagens de si mesmo que expressam hábitos, atitudes e características físicas, assim como o uso do espaço, poderiam estar associadas a determinados grupos sociais e refletiriam categorizações, julgamentos e representações. De maneiras distintas, sociólogos e filósofos vêm enfatizando a importância das manifestações corporais para a análise das interações humanas (GOFFMAN, 1959) e para a compreensão de como o corpo é alvo dos mecanismos de poder (FOUCAULT, 1975), indicando que é possível utilizar imagens de si na compreensão do que elas revelam sobre categorizações sociais e sobre a relação entre os membros de diferentes grupos.

Sobre a pesquisa

Participaram da pesquisa 25 professores do Ensino Fundamental II de três escolas públicas da zona sul da cidade de São Paulo (SP). Dos 25 professores investigados, 21 são mulheres (84%) e 4 são homens (16%) e a média de idade é de 45 anos. Com relação ao tempo de serviço, 12% dos sujeitos afirmaram exercer a profissão docente por um tempo menor ou igual a 5 anos e os outros a exercem por mais de 6 anos.

Os sujeitos foram solicitados a compor uma imagem virtual de professora e de diretora. Por meio da produção de avatares e das justificativas apresentadas a essas produções, os sujeitos professores puderam se representar visualmente, concretizando aspectos de sua identidade profissional. Essa metodologia encontra suporte também nos estudos de Vasalou e Joinson (2009), para quem o avatar torna-se um instrumento

pelo qual identidades podem ser representadas, pois ele aumenta e idealiza traços estáveis de seus usuários. Esses traços são percebidos como altamente coerentes e similares aos dos usuários, sugerindo a construção de autoimagens. Juntamente com as justificativas sobre as composições dos avatares e com o debate a ser promovido sobre eles, as imagens poderão fornecer uma visão ampliada sobre como o sujeito professor se percebe, se caracteriza em relação ao diretor escolar e se vê em relação às atividades de gestão.

A tarefa foi colocada da seguinte maneira: “Após observar os tipos de faces, cabelos, roupas e espaços disponíveis no computador e nas folhas impressas a sua frente, criar um avatar, ou construir um avatar de professora que represente uma imagem que se tem de professora”. Com relação ao avatar de diretor, os sujeitos foram requisitados a construir uma imagem também virtual que representasse esse profissional. Os tipos de faces, roupas e espaços foram apresentados aos sujeitos de maneira virtual e impressa em papel, para que iniciassem suas construções. Eles deveriam escolher uma imagem de cada tipo para compor o avatar e o cenário onde ele seria projetado. Por fim, os sujeitos foram solicitados a justificar suas construções. Os avatares de professor e de diretor de escola foram analisados segundo os elementos selecionados para compô-los e tabulados de forma que fosse possível observar os tipos de faces, roupas e ambientes escolhidos com maior frequência para cada ator escolar. As construções finalizadas foram apresentadas virtualmente para que os sujeitos pudessem debatê-las. Após essa fase, as justificativas das composições dos avatares foram classificadas em categorias temáticas e analisadas segundo a proposta de Bardin (1977).

O primeiro elemento utilizado na composição dos avatares foi a face. Como apontam Mauss (1968), Dittman (1987), Argyle (1988), Cosnier (1996), Goffman (2011) e Fernández-Dols e Carrera (2011), a face está entre as partes do corpo que melhor comunicam emoções e que provocam respostas positivas ou negativas entre os interlocutores durante as interações sociais. Dentre as expressões faciais que comunicam emoções, o sorriso tem sido apontado como a que se associa mais

fortemente a esse sentimento (ROTENBERG et al., 2003) e que nos remete às sensações de harmonia, proximidade e de interação entre as pessoas (MATSUMOTO; HWANG, 2013). Os modelos de face apresentados aos participantes da pesquisa contêm três diferentes expressões de sorriso: uma face um pouco séria (face 1), uma face um pouco mais sorridente (face 2) e outra muito sorridente (face 3). Portanto, a escolha do sorriso como elemento diferenciador procura observar como as identidades são representadas, tendo como referência a emoção e os sentimentos de proximidade, interação e reciprocidade.

Ainda na composição da face, o cabelo aparece como um outro atributo diferenciador das figuras. O estilo do cabelo foi observado como sendo um símbolo de alterações de si mesmo (MCALEXANDER; SCHOUTEN, 1989) e algo cuja cor e estilo impactam na percepção de competências profissionais (KYLE; MAHLER, 1996). A escolha do cabelo como elemento diferenciador das figuras faciais auxilia na análise dos marcadores de alterações nas imagens. Nos quatorze modelos de cabelos pré-selecionados pelo pesquisador havia combinações de diferentes cores, texturas e tamanhos. As cores variavam entre loiro, marrom e preto, as texturas entre liso e crespo e os tamanhos entre curto e longo, preso e solto.

O segundo elemento que entrou na configuração do avatar foi a roupa. Hall (2011, p. 37) comenta que objetos de uso pessoal podem extrapolar suas meras funções utilitárias, transformando-se em sinais e funcionando como linguagens, uma vez que eles “constroem um significado a veiculam uma mensagem”. Uma vez que o autor aponta as roupas como meios de comunicação de conceitos como formalidade e casualidade, a escolha da vestimenta como uma categoria de análise indicaria associações entre identidades profissionais, as práticas profissionais e seus diferentes graus de formalidade/informalidade nos locais de trabalho e nas interações sociais. Nos quinze modelos de vestimenta pré-selecionados pelo pesquisador, havia combinações de calças, blusas, saias, vestidos, *blazer*, camisetas e camisas de diferentes cores e estampas.

O terceiro elemento, espaço, trazia cenários internos e externos onde os avatares poderiam ser inseridos. O espaço é um fator não

humano que influencia indiretamente a comunicação entre as pessoas, e sua demarcação regula a interação social (KNAPP; HALL, 1999). Em um de seus clássicos textos, Foucault (2004) também discorre sobre a questão do espaço no gerenciamento de um grupo de pessoas. Articulando suas ideias com a organização do espaço escolar, vemos como a demarcação e o uso desse espaço podem estar associados a identidades profissionais, pois eles revelam as relações de poder e o gerenciamento de funções e de atividades. Nos dezesseis espaços selecionados na pesquisa, havia cenários internos e externos de escolas, além de locais variados como restaurantes, escritórios e parques.

Após a conclusão das imagens, selecionou-se 12 professores do grupo de 25 para discutirem os dados tabulados. O debate foi gravado e as falas dos professores foram transcritas para análise de conteúdo posterior. Os tópicos mais comentados foram catalogados e analisados em relação aos dados colhidos nos dois estudos anteriores.

Resultados

Na construção do avatar de professor, a face 3 foi a mais selecionada (48%), seguida pela face 1 (28%) e depois pela face 2 (24%). Com relação às justificativas apresentadas para essa escolha, 100% delas foram classificadas na categoria “proximidade”, pois associavam o largo sorriso com a predisposição ao diálogo com o aluno: “*Aberto para o aluno, quebra, tira a barreira, propicia o diálogo, quebra muros*” (Suj. 6); “*Mais simpática, mais receptiva*” (Suj. 14). Esses dados parecem corroborar os estudos de Rotenberg et al. (2003), para quem as expressões faciais comunicam as emoções, e de Matsumoto e Hwang (2013), sobre a associação do sorriso ao estabelecimento de relações em que se espera uma harmonia, uma concordância, uma troca de informação entre as pessoas. Esses resultados encontram respaldo também nos estudos de Tardif e Lessard (2005), para quem o professor é percebido como um sujeito que se coloca o tempo todo em interação com seu aluno e que enxerga

essa posição de proximidade como uma característica de sua identidade. Com relação ao avatar de diretor, a face 2 foi a mais escolhida (50%), seguida pela face 1 (41,66%) e pela face 3 (8,33%). Uma análise das justificativas apresentadas para essa escolha indica que 100% das falas foram classificadas na categoria “distância”, pois os sujeitos associaram o discreto sorriso e a face séria à posição de respeito e autoridade da diretora: “*Mais séria*” (Suj. 2); “*Sóbria*” (Suj. 4); “*Mantém um certo distanciamento*” (Suj. 5); “*Tem mais cara de diretora, mantém respeito*” (Suj. 9). A face mais séria para o diretor indica representações de poder, autoridade e distância, e possivelmente de relações menos harmoniosas entre ele e os outros atores escolares. Quando comparadas as construções dos diferentes avatares, foi possível averiguar que, em 68% dos casos, as faces de professor e de diretor não coincidiram, o que indica haver uma clara distinção entre esses dois personagens.

Na análise dos cabelos, observou-se que o modelo 7, cabelo longo e preto, foi o escolhido por um maior número de pessoas (40%) para compor o avatar de professor. Os outros casos (60%) se dispersaram entre os outros modelos de cabelos. A maior parte das justificativas para essa escolha associava esse modelo à praticidade, à ideia de modernidade e ao fato de parecer com o próprio sujeito: “*Prático e rápido*” (Suj. 11), “*Moderno*” (Suj. 6), “*Mais parecido comigo*” (Suj. 19), “*Cara de professora*” (Suj. 3), “*Próxima das alunas*” (Suj. 1). Para os resultados do avatar de diretor, 37,5% dos sujeitos escolheram modelos com cabelos presos e 29% escolheram o cabelo curto e preto. As justificativas apresentadas para essas escolhas giravam em torno da ideia de formalidade, seriedade e mais experiência: “*Mais clássico, uma figura tradicional*” (Suj. 15); “*Não muito extravagante*” (Suj. 8), “*Mais sóbria*” (Suj. 3) e “*Diretores mais velhos, cabelos curtos*” (Suj. 2). Os outros 33,5% dos casos se distribuíram entre os outros modelos. Também na categoria “cabelo”, quando comparadas as construções dos diferentes avatares, foi possível averiguar que, em 79% dos casos, os cabelos de professor e de diretor não coincidiram, o que indica haver uma clara distinção entre esses dois personagens.

Os modelos de vestimenta para o avatar de professor compostos por calça escura e camiseta branca foram os mais frequentes (60%), com os outros 40% dispersos entre as restantes opções de roupas informais, como calças e blusas de diferentes cores e estampas. Quando perguntados sobre as razões da preferência por esses modelos, uma grande parte dos sujeitos mencionou a proximidade com os alunos, a praticidade e a maior amplitude de movimentos que esses modelos permitem, além de salientarem que as figuras se parecem com eles mesmos: “*Próxima da realidade do aluno*” (Suj. 15); “*Próxima ao aluno*” (Suj. 1); “*Confortável*” (Suj. 19); “*A minha cara, vim bem vestida, confortável e social*” (Suj. 17). As justificativas para os modelos informais parecem apontar para ancoragens das representações de ser professor em imagens de um trabalho que implica se movimentar e lidar com outros de uma maneira mais próxima e informal. No caso do avatar de diretor, os modelos compostos por vestidos ou combinações de terno e calça foram os mais frequentes (56,12%). As justificativas para os modelos formais parecem apontar para ancoragens das representações de ser diretor nas relações de poder e hierarquia, que implicam distância física entre o diretor e os outros com os quais ele eventualmente se relaciona: “*Sobriedade, seriedade*” (Suj. 4); “*Sobriedade, figura feminina*” (Suj. 3); “*Formal, como executiva*” (Suj. 10), “*Um pouco mais formal*” (Suj. 16). Entretanto, os outros modelos escolhidos (43,88%) indicavam uma certa informalidade, com a seleção de calças e camisetas com cores sóbrias. Em algumas justificativas, a escolha de roupas mais informais para os diretores teve como objetivo mostrar a sua inserção também nas atividades de sala de aula. Em outras justificativas, os professores criticavam justamente a ausência dos diretores nessas atividades e a roupa informal foi uma maneira irônica de expressar essa crítica.

Com relação ao espaço para se projetar a figura do avatar de professor, os cenários de salas de aula foram escolhidos por 52,93% dos sujeitos: “*Coloco o professor na sala de aula que é o local de seu trabalho*” (Suj. 5). Entretanto, o cenário do parque também foi selecionado por um expressivo número de sujeitos (35,29%). As justificativas apresentadas para essa escolha estavam distribuídas igualmente entre as aulas de ciências,

que poderiam ser dadas fora da escola e ao sentido de liberdade que o espaço externo proporciona: “*Sempre quis dar aula de ciência próxima à natureza*” (Suj. 6); “*Liberdade e tranquilidade*” (Suj. 10); “*Liberdade, autonomia e criação*” (Suj. 11). O confinamento ao espaço da sala de aula das figuras do avatar de professor foi comentado por Tardif e Lessard (2005, p. 233), para quem “a classe é uma célula de trabalho, ao mesmo tempo fechada para o exterior e aberta para o interior”. Entretanto, a escolha do parque por alguns professores indica o desejo de explorar espaços menos convencionais de trabalho. A figura do diretor esteve associada, por 63,63% dos sujeitos, aos espaços internos, como escritórios, com mesas, cadeiras e divisórias: “*O diretor na sala de reunião*” (Suj. 10); “*Posto administrativo*” (Suj. 2); “*Funções burocráticas, de organizar*” (Suj. 7). Em termos de representações sociais, essas imagens podem indicar ancoragens das representações de ser diretor em conceitos de burocracia, hierarquia e poder, que encontram sua expressão em imagens de escritórios e ambientes fechados, decorados e organizados com mesas e cadeiras dispostas de maneira uniforme e convencional. Em poucos casos, o diretor foi colocado na sala de aula. Quando isso ocorreu, apresentou-se a justificativa de que essa experiência os faria “*sentir de perto a nossa realidade*” (Suj. 15).

Os resultados do debate, com uma seleção de 12 sujeitos, indicaram que os sujeitos estabeleceram uma relação entre expressão facial e emoções: “*Tem algo a ver com o afetivo*” (Suj. 1); “*A criança percebe e precisa do sorriso do professor*” (Suj. 2). Fizeram referência também aos hábitos de cumprimento nos encontros em sala de aula e nos corredores escolares, que deixaram de existir por conta da correria do dia a dia. Os sujeitos manifestaram ainda que o sorriso substituiria as falas de bom dia: “*Ninguém se cumprimenta mais*” (Suj. 5). Outro professor comentou a função que o sorriso teria na manutenção de uma boa interação professor-aluno: “*É uma via de mão dupla, se você sorri para o aluno, ele sorri para você*”.

Com relação à roupa, os professores comentaram que ela comunica identidades e é um elemento usado na interação com o aluno: “*A vestimenta é uma linguagem*” (Suj. 2); “*É, a agente faz a leitura de tudo, dos gestos, do tom da voz, do olhar, do cabelo branco*” (Suj. 4). Também relataram

que os alunos notam como os professores se vestem e que esse item ajuda nos julgamentos sobre quem o professor é: *“Uma vez os alunos reclamaram de mim por causa da minha roupa [...] Cortei meu cabelo. Agora, tenho cara de professor. Passou um tempo, voltei a ser o que era”* (Suj. 25). Outra professora comentou que, se não usasse avental, todos a classificariam como aluna e que ela escolheu usá-lo para se identificar melhor como professora. Ainda sobre a relação entre imagem e competência profissional, um sujeito disse: *“A ideia que a diretora tinha de mim é que eu não ia dar conta. Dizia que ia ser esmagada pelos alunos, pela minha imagem. Era jovem demais”* (Suj. 7). Em outros momentos os professores refletiram sobre o uso da vestimenta nos primeiros julgamentos e categorizações: *“Professor tem uma postura mais séria. Deve vestir uma roupa mais séria. Depois que mostrei conteúdo, aí ficou tudo bem, pude deixar o avental”* (Suj. 11).

Percebe-se que as imagens de professor comunicavam ideias de informalidade, proximidade e juventude. Entretanto, no debate, emergiram algumas reflexões sobre essas imagens, e sobre a polarização professor-diretor, indicando como as representações carregam elementos contraditórios: *“Eu escolhi o avatar de professor que se parece comigo, e o do diretor que é o outro, a questão da seriedade”* (Suj. 25); *“O diretor pode ser jovem ou não”* (Suj. 22); *“Pode ser mais jovem, depende da experiência de cada um”* (Suj. 10). Outro sujeito fez referência ao fato de que a imagem não é tão importante assim na assunção de um papel: *“A nossa supervisora tem mechas de cabelo rosa, verde e azul”* (Suj. 13).

Considerações finais

Sobre a função das representações, Moscovici (2003, p. 34) nos lembra que elas convenciam objetos, pessoas e acontecimentos, dando-lhes “uma forma definitiva” e localizando-os em uma categoria, que, com o tempo, tornam-se modelos distintos. Por meio da produção de avatares e do debate, foi possível identificar um repertório simbólico de imagens e um conjunto de atributos, comportamentos e regras que ofereceram

formas e imagens ao professor e ao diretor. Possivelmente, alguns elementos das figuras reproduziram a imagem do outro sobre o professor e, assim, recriaram algumas convenções e estereótipos, como o de ser jovem e o de promover um relacionamento próximo, harmonioso e informal com os alunos. Já outros elementos expressaram traços identitários originados das experiências profissionais dos sujeitos. Os movimentos dos corpos dos professores e as atividades típicas da sala de aula, por exemplo, pedem uma vestimenta prática e confortável, em contraste com os movimentos mais restritos e formais dos diretores.

Vemos a importância dada aos elementos que diferenciam os professores dos diretores nas imagens e nos binômios formal-informal, distante-próximo e espaço interno-espaço externo. O fenômeno das atribuições identitárias, observado por Deschamps e Moliner (2008), ilustra a ênfase nas diferenças, que possivelmente oculta as semelhanças existentes entre os membros dos diferentes grupos profissionais em termos de capacidades, experiências e competências e dificulta as possibilidades de atividades de cooperação entre eles. A forma como os sujeitos trataram diferentemente os espaços, demarcando-os segundo as funções e atividades de cada profissional, ilustra também como percebem as distintas posições na escala do poder. Entretanto, observou-se que, no debate, essas imagens geraram reflexões e as falas indicaram tentativas de reformulação de representações. Como nos aponta Lahlou (2010), as representações estão sendo continuamente reformuladas nas diferentes mídias e fóruns de discussão. Portanto, a utilização de novos instrumentos e novas tecnologias de comunicação e de informação nos processos de formação profissional e nos encontros profissionais podem facilitar essas reformulações. A habilidade de tomar a perspectiva do outro, explorando as novas tecnologias de comunicação, poderia contribuir para a desconstrução de representações polarizadas e tornar a comunicação entre diferentes profissionais mais efetiva. A reflexão sobre os diferentes papéis poderia criar canais de troca entre professores e gestores, bem como promover uma cooperação e uma maior intervenção e envolvimento do professor nas questões da gestão escolar. Esse fórum de debate estimularia um trabalho mais conjunto e

articulado entre docentes e gestores e fomentaria o diálogo e as trocas de perspectivas na resolução de situações problema.

Por fim, a demarcação dos espaços para professor e para diretor ressalta a definição das funções desses dois atores escolares em termos de hierarquia e poder. As distintas construções espaciais mostram a distribuição de tarefas e indicam formas diferentes de tratar o espaço e de gerenciar as pessoas que nele trabalham, pois já Foucault (2004) comentava que a demarcação de espaço é um dos elementos que definem e sustentam as relações de poder. De posse desses resultados, o estudo propõe que se reflita sobre a organização espacial das escolas, repensando sua distribuição e uso no sentido de promover uma maior circulação e interação entre os diferentes atores escolares. As mídias digitais podem promover a criação de espaços alternativos de comunicação e de interação, bem como facilitar a reflexão sobre seu uso e seu impacto nas relações de trabalho. O repertório de imagens pessoais produzidos pelos avatares ampliaria essa reflexão ao permitir a objetivação de traços de identidades e facilitar reformulações de representações.

Referências

ARGYLE, M. *Bodily communication*. London: Routledge, 1988.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Portugal: Edições 70, 1977.

BAUER, M. W.; GASKELL, G. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Petrópolis: Vozes, 2008.

COSNIER, J. Les gestes du dialogue: la communication non verbale. *Psychologie de la motivation*, n. 21, p. 120-138, 1996.

DE ROSA, A. S.; FARR, R. Icon and symbol: Two sides of the coin in the investigation of social representations. In: BUSCHINI, F.; KALAMPALIKIS, N. (Ed.). *Penser la vie, le social, la nature: mélanges en hommage à Serge Moscovici*. Paris: Les Editions de la Maison des Sciences de l'Homme, 2001. p. 237-256.

DESCHAMPS, J-C; MOLINER, P. *A identidade em psicologia social: dos processos identitários às representações sociais*. Petrópolis: Editora Vozes, 2008.

DITTMAN, A. The role of body movement in communication. In: SIGMAN, A.; FELDSTEIN, S. (Org.). *Nonverbal behaviour and communication*. London: Lawrence Erlbaum Associates, 1987. p. 37-63.

DUVEEN, G. M. A construção da alteridade. In: ARRUDA, A. (Org.). *Representando a alteridade*. Petrópolis: Editora Vozes, 1998. p. 83-107.

FERNANDÉZ-DOLS, J-M; CARRERA, P. Facial information in everyday telecommunications. In: KAPPAS, A.; KRAMER, N. (Ed.). *Face-to-face communication over the internet: emotions in a web of culture, language and technology*. Cambridge: Cambridge University Press, 2011. p. 39-52.

FOUCAULT, M. *Vigiar e punir*. Petrópolis: Vozes, 1975.

FOUCAULT, M. *Sécurité, territoire, population: cours au Collège de France (1977-1978)*. Paris: Gallimard Seuil, 2004.

GOFFMAN, E. *The presentation of self in everyday life*. New York: Anchor Books, 2011.

HALL, S. The work of representation. In: HALL, S. (Ed.) *Representation: cultural representations and signifying practices*. London: Sage Publications, 2011. p. 1-74.

HOWARTH, C. Towards a visual social psychology of identity and representation: photographing the self, weaving the family in a multicultural British community. In: REAVEY, P. (Ed.). *Visual methods in psychology: using and interpreting images in qualitative research*. London: Routledge; Taylor & Francis, 2006.

KNAPP, M. L.; HALL, J. A. *Comunicação não-verbal na interação humana*. São Paulo: JNS Editora, 1999.

KYLE, D.; MAHLER, H. M. The effects of hair color and cosmetics use on perception of female's ability. *Psychology of Women's Quarterly*, n. 20, p. 447-445, 1996.

LAHLOU, S. Digitalization and transmission of human experience. *Social Science Information*, v. 49, n. 3, p. 291-327, 2010.

MADEIRA, M. C.; MADEIRA, V. P. Representações sociais do diretor de escola. *Revista de Ciências Humanas*, n. 6, p. 269-277, 2002. Edição temática.

MAUSS, M. *L'expression obligatoire de sentiments: essais de Sociologie*. Paris: Minit, 1968.

MATSUMOTO, D.; HWANG, H. S. Facial expressions. In: MATSUMOTO, D.; FRANK, M. G.; HWANG, H. S. (Ed.). *Nonverbal communication: science and applications*. London: Sage Publications, 2013. p. 15-52.

MCALEXANDER, J. H.; SCHOUTEN, J. W. Hair style changes as transition markers. *Sociology and Social Research*, v. 74, n. 1, p. 58-62, 1989.

MENIN, M. S. de S.; SHIMIZU, A. de M.; LIMA, C. M. A. Teoria das representações sociais nos estudos sobre representações de professores. *Cadernos de Pesquisa*, v. 39, n. 137, p. 549-576, maio/ago. 2009.

MOLINER, P. *Images et représentations sociales: de la théorie des representations à l'étude des images sociales*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble, 1996.

MOSCOVICI, S. *Representações sociais: investigações em psicologia social*. Petrópolis: Vozes, 2003.

ROTENBERG, K. J. et al. The contribution of adults' nonverbal cues and children's shyness to the development of rapport between adults and preschool children. *International Journal of Behavioral Development*, v. 27, n. 1, p. 21-30, 2003.

SÁ, C. P. de. *Núcleo central das representações sociais*. Petrópolis: Editora Vozes, 1996.

SOUZA, A. R.; GOUVEIA, A. B. Diretores de escolas públicas: aspectos do trabalho docente. *Educar em Revista*, n. esp. 1, p. 173-190, 2010.

TAJFEL, H. *Human groups and social categories*. Cambridge: Cambridge University Press, 1981.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2003.

TARDIF, M.; LESSARD, C. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Petrópolis: Vozes, 2005.

VASALOU, A.; JOINSON, A. N. Me, myself and I: the role of interactional context on self-presentation through avatars. *Computers in Human Behaviour*, v. 25, n. 2, p. 510-520, 2009.

Recebido: 06/06/2014

Received: 06/06/2014

Aprovado: 27/09/2014

Approved: 09/27/2014