

## O *BOM PROFESSOR* NA REVISTA NOVA ESCOLA: DO HERÓI AO PROFISSIONAL ATIVO

### THE GOOD PROFESSOR IN THE “NOVA ESCOLA” MAGAZINE: OF THE HERO TO THE ACTIVE PROFESSIONAL

OECHSLER, Krislei Meri

Centro Universitário para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

[krisoechsler@gmail.com](mailto:krisoechsler@gmail.com)

SILVA, Neide de Melo Aguiar

Universidade Regional de Blumenau

[nmelo@furb.br](mailto:nmelo@furb.br)

**RESUMO** Este estudo discute a construção do conceito de *bom professor* conforme difundido junto ao público leitor pela Revista Nova Escola. A análise está fundamentada na Teoria das Representações Sociais, com base em Serge Moscovici. O acesso à Revista é facilitado para escolas de educação básica, o que amplia sua influência junto aos professores. A Revista prima pela divulgação de exemplos de professores bem sucedidos em seu desempenho profissional, contribuindo na formação de representações acerca de *bom professor*. A chamada para a excelência está presente em diversas reportagens e foi compreendida, neste estudo, por meio de três categorias: Ser, Saber e Fazer docentes.

**Palavras chave:** Bom professor. Revista Nova Escola. Educação e comunicação. Representações sociais.

**ABSTRACT** This study discusses the construction of the concept of good teacher as propagated by the *Nova Escola* magazine readership. The analysis is based on the theory of social representations, based on Serge Moscovici. Basic education schools have wide access to the magazine, what extends its influence on teachers. The magazine prioritizes the dissemination of examples of successful teachers in their professional performance, contributing to the formation of representations about good teacher. The call for excellence is present in several reports and was understood, in this study, through three categories: to be, to know and to make teachers.

**Key words:** Good teacher. Nova Escola Magazine. Education and communications. Social representations.

## **1 INTRODUÇÃO**

Apesar de ter sido lançada com o nome de Nova Escola em maio de 1986, Pedroso (1999) credita o surgimento da primeira revista do gênero no Brasil ao ano de 1971, quando a Editora Abril lançou a “Escola para Professores”. Esta revista, que teve 27 edições publicadas, circulou até 1974; tinha por objetivo tornar-se “um instrumento de diálogo e cooperação com o professor de 1º Grau, em benefício do ensino e da educação no Brasil” (PEDROSO, 1999, p.3). Em 1986, doze anos depois, foi lançada oficialmente a revista Nova Escola, no período histórico conhecido como Nova República, época de grande expectativa no País em virtude da esperança na redemocratização política, econômica e educacional.

Além de ter se tornado referência para o professor em sala de aula, especialmente o do Ensino Fundamental, Nova Escola se consolidou no mercado de periódicos como um produto da Mídia, pois é também escrita por jornalistas. E, desde a década de 1990 é a segunda maior revista do País em número de tiragens, perdendo posição apenas para a revista *Veja*, do mesmo grupo editorial, a Editora Abril<sup>1</sup>. Apesar de ter os professores como principal leitor, a revista também está acessível a todo público através da venda em bancas e livrarias de todo o País, a preço de custo, conforme anunciado em suas capas.

Para Faria (2001) tal expressividade no número de tiragens está relacionada à subvenção federal, que disponibiliza gratuitamente exemplares da Nova Escola a todas as cerca de 220 mil escolas públicas brasileiras. A distribuição gratuita para muitos professores e o preço inferior nas bancas (quando comparada com revistas de mesmo porte, o preço chega a ser até 50% menor) facilita o acesso dos leitores à revista. Com isso, Nova Escola ocupa posição de destaque na área da educação e no mercado de periódicos.

---

<sup>1</sup> Em 2010, o número médio de tiragens foi de 449.493 exemplares por mês. Sendo, 377.574 destinados a assinaturas e outros 71.919 vendidos em bancas. (INSTITUTO VICTOR CIVITA, Outubro; 2010). Outro dado interessante e também publicado pela Editora Abril como divulgação publicitária de suas revistas é a projeção de leitores. Tal estimativa corresponde ao número de leitores em potencial de Nova Escola, ou seja, que têm acesso à revista, que em 2009 chegou a mais de um milhão de pessoas (1.080.000). Segundo divulgado pela Projeção Brasil de Leitores, os números da Revista Nova Escola consolidados em 2012 indicam, em média, um total de 1.624.440 leitores, sendo a circulação líquida média distribuída em 325.603 assinaturas e 36.217 exemplares de venda avulsa.

É justamente a posição prestigiosa ocupada pelo periódico que o torna objeto de estudo em muitos trabalhos da área das ciências sociais, da comunicação e educação. Este estudo ocupa-se com a construção da imagem de um professor de excelência, a partir de matérias de capas que fazem referência direta ao professor e tendo como embasamento a Teoria das Representações Sociais, de Serge Moscovici.

## **2 A REVISTA E AS REPRESENTAÇÕES DA REALIDADE**

A expressão “Representações Sociais” foi desenvolvida por Serge Moscovici em 1950, ao analisar de que forma a teoria psicanalítica saiu dos grupos especializados e, por intermédio dos meios de comunicação, passou a ser compreendida também nos meios populares. (ALEXANDRE, 2001; p.111). Os estudos de Moscovici apontam para uma problemática abrangente, pois mostram não somente como um conhecimento restrito a comunidades científicas pode ganhar notoriedade popular, mas sim, como os “indivíduos em interação social constroem teorias sobre os objectos sociais, que tornam viável a comunicação e a organização de comportamentos” (VALA, 2004; p.458).

Para Moscovici, “as representações sociais fazem com que o mundo seja o que pensamos que ele é ou deve ser.” (MOSCOVICI, 2004; p.59). São as representações, construídas das interações humanas, que dão sentido e que organizam o significante do real. (VALA, 2004; p.478).

Assim, pode-se afirmar que representação social é a construção coletiva de um conhecimento sobre um objeto, fato ou acontecimento. Construção esta, proveniente da interação entre os indivíduos e mediada por algum mecanismo comunicacional, seja a própria fala dos interlocutores, símbolos visuais, sonoros e gráficos, propagados também pelos meios de comunicação.

Para Sá (1995), um importante papel no processo de propagação de representações é desempenhado tanto pelos divulgadores científicos, que através de experimentos empíricos conseguem aliar a prática e a teoria e, de maneira geral, contribuem para facilitar a vida em sociedade; quanto, pelos professores, jornalistas, profissionais de comunicação, escolas e outras instituições. Pois através da cognição e da transferência de saberes com uso de uma linguagem em comum,

fazem com que as representações sejam compreendidas por outras pessoas e passem a ser adotadas no cotidiano, na práxis da vida.

Dessa forma, por ser Nova Escola um veículo de comunicação, produto da Mídia, seria de se esperar que nela circulassem saberes, conceitos e ideologias acerca dos professores e do que é considerado um professor de excelência, um bom professor. Esta noção também circula entre os próprios professores, nas escolas, correntes pedagógicas e metodologias de ensino, em que somente se ensina o que é considerado certo e socialmente aceito.

Moscovici propõe a existência de dois universos, o reificado pela ciência e o consensual, ou de senso comum. No primeiro, há uma série de regras pré-estabelecidas, que determinam os papéis desempenhados e esperados de cada um. “Existe um comportamento adequado para cada circunstância, uma fórmula lingüística para cada confrontação e, nem é necessário *dizer*, a informação necessária para um contexto determinado.” (MOSCOVICI; 2004, p. 52).

No universo consensual há uma espécie de conhecimento mútuo, comum, um tipo de igualdade social onde “cada qual pode adquirir toda a competência que seja requerida pela circunstância” (MOSCOVICI, 2004; p. 50). Para Moscovici, ambos universos se relacionam através das representações sociais. Apesar de surgirem e circularem efetivamente no meio consensual, as representações fazem com que se possam “explicar os objetos e acontecimentos [do meio reificado] de tal modo que eles se tornam acessíveis a qualquer um e coincidem com nossos interesses imediatos.” (MOSCOVICI; 2004, p. 52).

Perceber a Nova Escola como uma revista difusora de representações sociais sobre bons professores é considerá-la como um veículo midiático, capaz de falar, de ser compreendida e de gerar influência sobre esta classe profissional. “Num mundo todo permeado de comunicação -um mundo de sinais- num mundo todo informatizado, a única realidade passa a ser a representação da realidade” (GUARESCHI; 1993; p. 14).

Escrita por jornalistas e destinada especialmente aos professores, a revista reflete em suas páginas aspectos históricos, sociais e políticos dos períodos em que as edições são lançadas. Estudar a Mídia e seus produtos requer considerar que o próprio trabalho de jornalista está sob os efeitos das condições sociais que o produz. De acordo com Champagne *et al* (1998, p. 220) é preciso levar em consideração que a apresentação e seleção dos fatos pelos jornalistas, ou seja, a publicação de

informações, ou notícias, é a razão pela qual a imprensa tenta impor uma imagem positiva ou negativa do social e procura assim defender, ou pelo contrário desconsiderar, determinado grupo ou ponto de vista.

Além disso, Champagne afirma que a construção objetiva de um acontecimento, através da imprensa, não se deve limitar a simples reconstituição factual do que realmente se passou. “Deve também levar em consideração a luta propriamente simbólica que acompanha o acontecimento e tem como implicação dar-lhe um sentido.” (CHAMPAGNE, ET AL, 1998, p. 223).

Tais sentidos, significados para os objetos, são convencionados socialmente pelo grupo. São as representações que circulam no espaço coletivo e que são criadas pela interação coletiva, entende-se aqui também pela Mídia e seus produtos, que fazem com que o próprio espaço e seus objetos sejam vistos e entendidos, coletiva e individualmente, como são. Além disso, as representações que surgem da interação humana não são despreziosas, não surgem ao acaso.

As representações difundidas por Nova Escola transmitem um significante para o público leitor de acordo com determinado momento histórico, cultural e social. Tais representações são condizentes também com os anseios objetivados pela revista. As próprias representações acerca de bons professores, que circulam nos textos das reportagens, já são carregadas de intencionalidades, de sentidos. Estas representações estão imbuídas, arraigadas, no próprio cerne que originou a revista. Entende-se aqui como cerne os objetivos editoriais e também mercadológicos e ideológicos que embasaram o surgimento do periódico.

### **3 A CONSTRUÇÃO DA IMAGEM DE BOM PROFESSOR**

Ao longo das edições pesquisadas percebe-se mudanças no que a Revista difunde como sendo exemplos de professores de excelência. O processo de objetivação do conceito de bom professor está ancorado em valores consensuais que, dialeticamente, tornam-se expressão da realidade à medida que são acionados. A consolidação das referências socialmente compartilhadas acerca da figura do professor é dinâmica e não acontece ao acaso.

Para Moscovici (2004), se a percepção sobre algo, a construção de uma imagem, parte da interação humana através de um processo de comunicação,

então, quando algo desconhecido é apresentado a alguém, o sujeito procura em seu sistema de percepções, alocá-lo, categorizá-lo familiarizá-lo de acordo com suas próprias experiências e conhecimentos. Isso é o que convencionou como sendo um processo de ancoragem:

“No momento em que nós podemos falar sobre algo, avaliá-lo e então comunicá-lo, mesmo vagamente, (...) então nós podemos representar o não usual em nosso mundo familiar, reproduzi-lo com uma réplica de um modelo familiar.” (MOSCOVICI; 2003). Assim, as ideias, as representações já existentes, são incrementadas com novas possibilidades, com novas interpretações, e de certa forma, também são modificadas. Vão adquirindo mais e mais significados até que passam a ser completamente diferentes das anteriormente aceitas.

A objetivação, por sua vez, é um processo pelo qual os grupos, ou os indivíduos, passam a tornar real, a partilhar o que anteriormente não lhes parecia sequer possível, ou seja, a ideia que até então lhes era nova. Através das relações, da interação humana, as representações são difundidas e partilhadas. É aqui também que podem ser modificadas, porque sofrem contribuições de outros grupos e tornam-se tão difusas que passam a ser reais, normais, como se sempre tivessem existido.

Estudos sobre a maneira como uma representação pode ser ancorada e objetivada, ou seja, como pode ser originada, ganharam força especialmente na década de 1970, com a Teoria do Núcleo Central, que se configura como o centro da gênese da significação de uma representação. Tal teoria foi concebida por Jean Claude Abric, em 1976, na Universidade de Provence, Sul da França, (ARRUDA, 2002; SÁ, 1996; FRANCO, 2003). Dessa forma, uma representação pode ser originada a partir de um conjunto de informações, de crenças, de opiniões e de atitudes, que trariam um significado central para um dado objeto social.

Significados menos característicos seriam alocados às margens do significado principal, constituindo-se no núcleo periférico, o local onde seriam depositados os significados secundários e onde estes aguardariam em estado de latência. Orbitando sobre um significado principal acabam sendo vistos como estando em segundo plano. Não são desprezados, ou desconsiderados, mas aguardam em estado latente até que, através da mudança de percepção do grupo, da pressão exercida dentro do grupo ou por fatores externos, por novas políticas públicas, por exemplo, acabem emergindo e passem a ocupar posição mais destacada. Quando

isso ocorre, passam a ser atribuídos como o significado principal para um objeto, alguém ou o próprio grupo. Assim, o mesmo objeto passa a ter uma nova representação, um novo modelo que passará a ser partilhado e difundido.

De acordo com uma visão micro, ou seja, interna de um sistema de classificação, as representações acerca de um objeto acabariam sempre num rodízio entre os atributos alocados no núcleo periférico e que passariam para o central de acordo com o momento histórico, social, cultural e ideológico de um grupo.

Nesta perspectiva, o conceito de bom professor é mutável, não somente porque depende do grupo social e do momento vivenciado, mas porque a representação do que é considerado como sendo bom, ou seja, o atributo consensual que ocupa o núcleo central hoje pode não o ser mais amanhã.

Entretanto, grande parte das mudanças acontece de forma superficial. Elas ocorrem até certo ponto, sem afetar a manutenção de uma conformação social. Prevalece a percepção de que mesmo alterando o sentido de bom professor, praticamente nada se altera nas relações que “estes bons” estabeleceriam com os demais. Mesmo com as mudanças nas representações sobre bons professores, não há uma mudança significativa, por exemplo, na forma como a docência é vista como profissão.

#### **4 SER, SABER E FAZER DO PROFESSOR**

Os aspectos relativos à formação profissional em sua totalidade, bem como as representações sobre um modelo de bom professor, remetem a campos relacionados ao ser, saber e fazer docentes. Os parâmetros estão de tal forma, imbricados que o conceito de bom professor na Nova Escola perpassa os aspectos afetivos, das primeiras edições de 1986, agrega aspectos cognitivos relacionados à capacidade de pensar e avaliar a realidade, nos anos de 1991 e 1996, até chegar a noções relativas à prática docente, nos anos de 2001 e 2006. Por fim, neste último período, convergem para a efetivação no reconhecimento da docência como profissão.

Para chegar a estas considerações foi preciso construir um sistema de classificação visando agrupamento das referências que mais confluíam para um

estereótipo em comum. Nas reportagens, e de acordo com os critérios já mencionados, foram selecionados os textos que ao citar o professor e suas práticas, mais conteriam semelhanças para formar um estereótipo do que seria bom mestre para a Revista. Depois de transcrever todos os textos que mencionavam a palavra professor, foi possível esboçar indícios de representações sobre o conceito de bom, alocando as justificativas nas categorias de assuntos abordados.

Os estudos de Cunha (1997, p. 105-121) sobre o bom professor e sua prática foram tomados como referência na compreensão de três frentes possíveis para organização dos dados obtidos. Ora compreendidas como categorias de análise, as mobilização do conhecimento consensual acerca de bom professor se define por meio de relações que o professor estabelece com o ser, com o saber e com o fazer.

A primeira categoria, Ser Professor, reflete as representações que circulam na Nova Escola acerca de valores, princípios, envolvimento sociais e políticos, na busca por melhorar a realidade na qual o professor está inserido ou em relação à educação como um todo. Nesta categoria, foram elencadas as seguintes subcategorias: Iniciativa, relativa a profissionais que tomam a iniciativa e partem para a ação, seja dentro ou fora da sala de aula; Superação, referente aos professores que, apesar das dificuldades impostas pelo campo de atuação, conseguem superá-las e alcançam bons resultados; Baixos salários, alusiva a uma realidade e às dificuldades de ser professor com baixa remuneração, o que também reflete a falta de valorização da categoria; Envolvimento Social, Político ou Emocional, que retrata as relações que os professores buscam fora da sala de aula, como o envolvimento em movimentos para melhores salários, no auxílio à comunidade ou quando acabam desempenhando, para os alunos, papéis afetivos com envolvimento mais emocional que profissional; Gosto pela Profissão, onde estão alocados também dizeres dos professores que demonstram o amor e o prazer que sentem pela docência e que os fazem persistir perante os percalços; e, por fim, a categoria Dificuldades, que aparece tanto em representações do Ser, quanto do Fazer e do Saber.

A segunda categoria de análise reuniu representações sobre o Saber dos professores. Nesta categoria foram agrupadas três subcategorias, a saber: Formação/Atualização, relativa aos professores que participam e promovem cursos de atualização e formação, com representações que mostram a preocupação do professor com seu preparo, com a formação de suas competências práticas e que

passam pela área do saber; Analítico/ Reflexivo/ Opinativo, envolvendo a forma como o professor enxerga sua realidade ou julga sua prática, como pensa seu desempenho, analisa criticamente, ou não, a sua realidade ou a do campo educacional como um todo; Dificuldades Formação, referente aos percalços impostos na trajetória para obtenção da excelência profissional, a dificuldade de acesso a condições de superioridade e a escassez de oferta de cursos para continuidade da formação.

A terceira e última categoria de análise contém indícios de representações sobre o Fazer do Professor, ou seja, o conteúdo avaliado faz referências à prática docente e ações efetivadas dentro ou fora da sala de aula. Nesta categoria, foram encontrados indicadores sobre: Práticas Pedagógicas/ Atitudes, que são descritas, apresentadas no texto e servem como modelos, como exemplos para os demais professores aplicarem de acordo com suas realidades; Avaliação, que mostra formas diferentes sobre a avaliação entre professor e aluno; Resultados Positivos, quando a reportagem apresenta as iniciativas, ou as práticas dos professores e, em seguida, mostra os resultados positivos obtidos, realçando as vitórias e conquistas da categoria; Dificuldades, relacionadas ao fazer, que podem ser desde a falta de apoio financeiro governamental, dificultando a prática do professor, até a escassez de material didático; Sugere Prática/ Atitude, como subcategoria onde são encontradas as representações sobre a prática, apresentadas de forma imperativa no texto, como por exemplo, as expressões *faça, desenvolva, o professor deve, o professor tem que...*; Prediz prática/atitude, subcategoria relativa aos textos que se apresentam de forma preditiva, ou seja, além de sugestionarem a prática também prevêm o resultado, por exemplo, se você for professor e agir de tal forma, vai obter tal resultado.

#### **4.1 O herói: representações relativas ao ser professor**

Depois de ler as reportagens, compreender os discursos sobre os professores e elencar as categorias e subcategorias de análise, partiu-se para a compreensão das representações encontradas, buscando uma contextualização com os períodos de publicações de 1986, 1991, 1996, 2001 e 2006. Os períodos elencados foram definidos, conforme a estratégia de pesquisa, que optou por acentuar o foco a cada cinco anos.

Para o ano de surgimento da Revista, 1986, foram consideradas as seguintes edições: 2, 4, 5, 7 e 9, todas contendo a palavra professor, na capa, no título, subtítulo ou *lead* da matéria central. A análise das representações sociais difundidas por Nova Escola nessas edições converge para a noção de um professor centrado no Ser, capaz de superar as adversidades do campo profissional de forma tão abnegada que é descrito como sendo uma figura heróica. Esta noção condiz com contexto histórico e social de produção destas edições.

A década de 1980 é historicamente marcada por ter sido um período de esperanças nas mudanças sociais e políticas prometidas para o período. Na época, o Brasil passava por uma sensação generalizada de liberdade, de inovação, de mudanças. Estas expectativas podem ter sido provocadas, especialmente, pelas “Diretas Já”, movimento que, em 1984 mobilizou mais de um milhão e meio de pessoas em São Paulo para aprovação da Emenda Constitucional que previa a eleição direta para Presidente da República. O que também colocaria fim à ascensão dos militares ao poder e, provocaria alguns anos mais tarde, a abertura comercial.

O Brasil vivia na época o que se chamava de Nova República, de uma nova fase de otimismo, de civismo, voltada à reforma democrática que atinge o ápice com a proclamação da Constituição em 1988. Além disso, a descompressão do regime militar emerge junto com propostas de partidos políticos que se dizem democráticos. Causas da educação como erradicação do analfabetismo, inclusão de merenda escolar, transporte gratuito aos alunos, formação continuada e melhores salários para os professores, entre outros, passam a ser temas e bandeiras levantadas em campanhas e comícios políticos eleitorais.

Fruto destas transformações, neste contexto histórico, professores e intelectuais da educação começam a se unir e a se articular através de entidades representativas. Surge a APOESP (Associação dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo), ADUSP (Associação dos Docentes da USP), ADUNICAMP (Associação dos Docentes da Unicamp), entre outras (PEDROSO; 1999, p. 06).

Assim, toda a sensação de mudança, aliada à confiança de que a união popular pode transformar a sociedade, geram uma expectativa positiva na população e fomentam pressões sobre o governo na tentativa de obter ganhos para categorias e classes trabalhistas. Conforme Pereira (2001, p.43-44), os anos de 1980 ficam marcados “pela forte, mas insuficiente onda reivindicatória de quase

todos os segmentos sociais [especialmente os integrantes de classes menos prestigiosas] e as respostas insuficientes dos governos”.

Em 1986, a revista Nova Escola passa a circular entre as escolas públicas de ensino fundamental graças a uma parceria entre o Ministério da Educação e a Fundação Victor Civita. Com a premissa de continuar a promover a reforma democrática e de auxiliar no progresso da educação, tornando-se uma fonte de comunicação e formação para, e entre, os professores brasileiros, a Revista se torna um veículo de divulgação das ações e das políticas públicas da educação; acaba, assim, atuando como meio de conformação da implantação destas mudanças. Apesar de toda a expectativa criada com os anúncios declarados do governo de promover o progresso da educação ao longo dos anos 1980 (inclusive com a criação de um departamento único para gerir a educação no País), percebem-se poucas alterações nas políticas públicas deste período. De certa forma, Nova Escola surge para motivar o professor a continuar buscando melhorias.

As edições de 1986 deixam transparecer, nos trechos dos textos que falam sobre a figura docente, as representações acerca do Ser Professor. O fato ocorre tanto pela tentativa em se firmar no mercado editorial e continuar com a subvenção federal que permite a impressão e distribuição dos exemplares aos professores de escolas públicas, quanto pela falta de valorização profissional destes. A construção do valor profissional é subjacente às reportagens desse período, adjetivando positivamente ou em narrativas de superioridade dos esforços feitos pelos professores para acessarem a escola ou continuarem lecionando.

Destacam-se, nessa fase de publicação, os aspectos relacionados ao caráter afetivo e as relações entre os valores éticos e morais, bem como as relações pessoais travadas pelos professores dentro e fora das salas de aula. O caráter profissional e técnico tem espaço secundário nas edições do ano de surgimento da Nova Escola.

Sobre o Ser Professor, os aspectos representacionais que mais se sobressaem estão relacionados ao caráter de superação. As reportagens acentuam exemplos de professores que se esmeram em obter bons resultados no ensino, especialmente nas séries iniciais e de alfabetização, mesmo quando as inúmeras adversidades encontradas dificultam o trabalho docente. As primeiras edições transmitem a noção de que para ser bom professor é preciso ser alguém centrado na capacidade de superar as adversidades, de dedicar-se integralmente à causa da educação, apesar

da inércia e da escassez estrutural por parte do poder público. A ação docente é apresentada de tal forma que o caráter profissional deixa de ser levado em conta, o que reforça um consenso de que ser professor não é ser visto como trabalhador, especialmente por sua vocação.

As reportagens das edições iniciais de 1986 caminham para a construção de bom professor como sendo alguém abnegado, que supera os obstáculos, que coloca a escola e a educação em primeiro plano em sua vida, mesmo lecionando em salas insalubres, passando por necessidades básicas de vida e recebendo salários exíguos. O conteúdo das reportagens e a frequência dos argumentos corroboram na construção da imagem de um *super professor*, de um herói, alguém tanto capaz de resolver problemas sociais como preparado para ensinar valores, cultura e conteúdos.

Assim, levando em consideração o universo de representações delimitado no estudo e através da análise das reportagens de 1986, é possível afirmar que o caráter mais evidente, ou o aspecto nuclear na representação de bom professor, é ocupado pelo critério superação. Demais atributos do bom professor, que também ocupam outras subcategorias de análise, como Descrição de Práticas Pedagógicas e Atitudes, Iniciativa, Dificuldades, e outros, ocupam a periferia das representações do que se considera bom professor, para este período de análise.

#### **4.2 *Ele pensa como um construtivista: o saber do professor***

É possível perceber, em comparação ao período de 1986, que as representações veiculadas pela revista sobre o bom professor apresentam mudanças de núcleo central, ao longo dos anos. Para as edições de 1991 e 1996, segunda fase da análise, as representações tendem a ser centralizadas nas características relativas à capacidade dos docentes em refletir sobre suas práticas, com base nas ideologias construtivistas de ensino. Diferentemente do que foi apontado nas edições de 1986, cujo foco é Ser professor e a superação se apresenta como nuclear, nas edições da década de 1990 as representações de bons professores estão voltadas ao Saber docente.

Não são combatidos os valores sociais ou morais do professor, tampouco sua capacidade superação frente às dificuldades, condizentes com o primeiro período analisado. Mas, essa condição deixa de ser evidenciada em primeira instância e

cede espaço para as relações que o professor estabelece com a própria formação ou capacidade de analisar, pensar sobre sua atuação prática, sobre sua própria didática e opinar sobre ela. As edições analisadas, publicadas em 1991, quais sejam, as de número 46, 47, 48, 50,51 e 54, e cinco anos depois, em 1996, as edições 93, 95 e 98, apontam para um professor mais reflexivo, analítico e opinativo. Assim, o conteúdo circulante na construção do bom professor abre espaço para maior qualificação e ampliação da técnica na prática docente a partir dos anos 2000.

Na categoria Saber foram alocadas as representações sobre a preocupação dos docentes com as atualizações constantes, com a própria formação e de seus pares, sobre o que aprenderam e também repassam em cursos e palestras.

Quanto ao conteúdo das reportagens destas edições e o tema de algumas capas, fica evidenciada a abordagem construtivista. A capacidade analítica e reflexiva defendida para o professor gira em torno da qualidade e da eficácia do ensino, com base nesta corrente pedagógica. O movimento de construção do bom professor neste período está relacionado tanto com o construtivismo, que foi uma corrente em evidência na formação de professores na segunda metade do século XX, quanto com a imagem consensual de que o professor constrói o saber com os alunos.

As edições publicadas em 1991 e 1996 são condizentes com a capacidade do professor em analisar, opinar e refletir sobre a educação com base no pensamento construtivista. Assim, as representações de bom professor são mais condizentes com a maneira construtivista de olhar para a educação, do que com a forma prática ou ativa de incorporá-la profissionalmente. Por esta razão os dizeres construtivistas foram alocados na categoria Saber, e não no que se refere ao Fazer.

Algumas edições publicadas em 1991 e 1996 trazem na capa o construtivismo como enfoque principal. Nestas edições a representação de bom professor está centrada em sua capacidade de pensar como um construtor do conhecimento, como alguém que estimula a pesquisa e está preocupado com o aprendizado do aluno. Ou seja, o bom professor ocupa-se com aspectos relacionados à reflexão, análise e construção da competência.

A ênfase ao construtivismo nas edições de 1991 e 1996 é condizente com a realidade das políticas para a educação brasileira daquele período.

sete páginas à apresentação dos princípios sócio-construtivistas e de seu valor para a prática de educação. Esta é uma evidência de que tais orientações já conquistaram os espaços oficiais, ou seja, preconizam a política educacional neste país, direcionando a formação e atuação dos professores, tanto de escolas públicas quanto particulares. Apesar de não ser explícita, muitas vezes as idéias construtivistas estão imbuídas no discurso sobre as boas práticas dos professores, que ensinam sempre de acordo com a realidade dos alunos. (MACHADO, CARVALHO; 2002).

O que se percebe é que a abordagem construtivista também vai ao encontro do período da publicação de tais reportagens. A promulgação da Constituição de 1988 traz algumas mudanças ao ensino e à educação. A legislação específica para regular o ensino é aprovada em 1996, embora quase dez anos depois da promulgação da Constituição, com a reforma na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), durante o Governo de Fernando Henrique Cardoso.

Com 92 artigos a LDB define a obrigação da união, estados e municípios na promoção da educação no país. A Lei também prevê prazos para repasses de verbas a estados e municípios e obriga governos de prefeituras e prestarem contas de seus gastos.

No Governo de Fernando Collor de Mello, de 1989 a 1992, o Brasil passa a experimentar a abertura econômica, com a política de diminuição do papel do Estado e incentivo para a iniciativa privada. Como na área econômica os sucessivos planos para acabar com a inflação, que se arrastava desde a década de 1980, eram infrutíferos, tinha-se a noção de que tudo que fosse importado era melhor.

Assim, as correntes pedagógicas que começaram a ser implantadas nas escolas no fim da década passada, ganham grande repercussão nos anos de 1990 e seguintes. O construtivismo trazido pela psicolinguista argentina Emilia Ferreiro, ex-aluna de Piaget, era visto como a saída para sanar problemas como o analfabetismo, evasão escolar, repetência, entre outros problemas graves da educação.

Aliado a isso, a LDB de 1996 também regulamenta a exigência de formação básica do professor em nível Superior para atuar no ensino Fundamental, e em nível médio para a educação infantil. Os cursos de especialização e de formação se multiplicam, numa perspectiva de que para ser capaz de ensinar, o professor, que nos anos iniciais de Nova Escola deveria ser capaz de superar as adversidades, tem de estar agora centrado no Saber. O professor precisa conhecer. Esta é a chamada

para o bom professor. Deve estar preparado para ensinar e ser capaz de analisar, de conhecer a realidade onde atua.

Ainda sobre o cenário nacional dos anos de 1990, outro reflexo da abertura política, além da influência estrangeira com a entrada de capital internacional, é a política de desestatização das multinacionais. Esta política começa no Governo Collor e se consolida com o neoliberalismo de Fernando Henrique Cardoso, nos anos seguintes.

Se na década de 1980 o País ainda procurava se desamarrar do controle estatal em virtude dos anos de ditadura, nas próximas décadas a tendência será, mais uma vez, o afastamento do Estado enquanto provedor, para passar a ser o regulador da educação e de outros setores públicos. Ou seja, o Estado passará a fornecer a direção, incentivando o progresso através da livre concorrência. Em educação esta política nem sempre traz resultados, tanto por omissão do próprio Estado quanto pela forte regulação com que delimita os espaços, tempos e rotinas escolares.

A imagem de bom professor condizente com as representações encontradas nas edições de 1991 e 1996 é de alguém capaz de refletir e analisar sua própria atuação, sempre em busca de mecanismos que promovam a evolução do ensino e da educação, com base no construtivismo. Esta representação é representativa das ideologias da própria revista, tanto na esfera pedagógica, incentivando correntes construtivistas em destaque no período considerado, como mercadológica. Nesse caso, o construtivismo e os demais assuntos abordados pela Revista são condizentes com as políticas públicas adotadas pelo governo federal, o que deixa à mostra sua pretensão de continuar com a subvenção federal que custeia cerca de 50% do valor de tiragem da revista.

Assim, cinco e dez anos depois de seu surgimento, respectivamente, Nova Escola já está consolidada no meio docente. Suas reportagens deixam de enfatizar com tanto destaque os casos de superação e aspectos relacionados ao Ser Professor, para ceder mais espaço para um professor que reflete sobre suas condições e práticas, caminhando para maior ênfase às questões relacionadas à profissionalização.

### **4.3 Um professor centrado na ação: o Fazer**

Um professor capaz de agir, prático, que faz, é o perfil do bom professor encontrado nas edições analisadas de 2001 e 2006, sendo estas, respectivamente, as edições de números, 140, 142, 146, 147 e 148 correspondentes ao primeiro ano do século XXI, e as edições 189, 190, 195, 197 e 198, referentes a cinco anos depois, a 2006. Reunidos na terceira fase da análise, todos contêm na capa, no título da reportagem ou no *lead* a palavra professor ou sinônimos.

As representações desta fase analisada apontam para a construção da imagem de um professor prático, que age de acordo com sua realidade e contexto histórico e social.

É possível perceber que ao longo dos anos, apesar de mudanças textuais, gráficas e nos tipos de assuntos abordados nas capas, Nova Escola continua difundindo seus conteúdos de acordo com as tendências adotadas pelo Ministério da Educação.

No âmbito das políticas públicas, o início da década de 2000 foi marcado pela criação do Plano Nacional de Educação. Depois da promulgação da Constituição Federal de 1988 e do surgimento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, ressurgiu a ideia de um plano nacional de longo prazo, com força de Lei, capaz de conferir estabilidade às iniciativas governamentais na área de educação. A própria LDB prevê que cabe à União, em acordo com propostas dos estados e municípios, a elaboração de um planejamento plurianual para promover o progresso da educação em todos os sentidos.

Em 10 de fevereiro de 1998, o Deputado Ivan Valente apresentou no Plenário da Câmara dos Deputados o Projeto de Lei nº 4.155, de 1998 que "aprova o Plano Nacional de Educação". A construção deste plano atendeu aos compromissos assumidos pelo Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, desde sua participação nos trabalhos da Assembleia Nacional Constituinte, consolidou os trabalhos do I e do II Congresso Nacional de Educação - CONED e sistematizou contribuições advindas de diferentes segmentos da sociedade civil. (PNE, 2001).

De acordo com o documento, são objetivos principais do Plano Nacional de Educação, aprovado em 2001 pelo Congresso Nacional: elevação global do nível de escolaridade da população; melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis; a redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e à permanência, com sucesso, na educação pública; e ainda, democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios

da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

O Plano ainda estabelece prioridades em sua aplicabilidade, além de metas, gestão, financiamento e métodos de avaliação para cada nível de ensino. Por ser decenal, em 2011 um novo plano foi aprovado pelo Congresso Nacional para guiar as ações e prioridades da educação nos dez anos subsequentes. Porém, como surgiu numa atmosfera de discussões políticas acerca do que deveria ser o conteúdo principal contido no documento, houve um clima divergente entre situação e oposição, e entre alguns professores e profissionais da Educação, sobre o que deveria ser prioridade no Plano Nacional de Educação, no início da década de 2000. Nova Escola acaba por não se posicionar claramente sobre este tema, nas edições consideradas à análise, apesar de trazer nas capas deste período assuntos da educação que fazem parte do âmbito da discussão de implantação do PNE.

O documento aprovado pelo Congresso em 2001 desvirtua as propostas que foram estabelecidas pela sociedade, em prol das que foram sancionadas pelo Governo.

Ele é uma espécie de salvo-conduto para que o governo continue implementando a política que já vinha praticando. Vimos, também, que, como foi aprovado no parlamento, este PNE já estava claramente comprometido, em sua validade, pelo traço de carta de intenções. Os vetos que FHC impôs à lei, além de radicalizarem tal característica, retiraram do PNE precisamente alguns dispositivos que a pressão popular havia forçado a que fossem inseridos. (VALENTE, ROMANO, 2002, p. 106).

Enquanto em 2001 o principal assunto que norteava o eixo da educação brasileira eram as propostas a serem incluídas no Plano Nacional de Educação, Nova Escola parece esquivar-se desta temática. A discussão é desviada para a valorização e prestígio da classe professoral, com capas sobre vantagens de se tornar professor ou a necessidade de férias para os docentes. Outra representação evidente para esta fase de análise condiz com a capacidade de descrição das práticas pedagógicas adotadas pelos professores. São descrições de aulas e de exemplos adotados pelos professores em sala de aula que trouxeram resultados positivos ao ensino de determinados conteúdos.

Tanto o texto apelativo relacionado ao caráter de superação, apontado nas edições iniciais de 1986, como a preocupação com a formação construtivista, nas edições de 1991 e 1996, deixam de ser centrais dos anos de 2001 e 2006. Nesta etapa, tanto o professor é visto como um profissional capaz de moldar seu desempenho, como o ensino passa a ser visto como uma ação efetivada por profissionais.

Para Bueno (2007, p.305), o periódico apresenta, além de um aspecto de voluntarismo, pois o professor está sempre pronto a lidar com a falta de estrutura ou com os problemas da educação, muitos provocados pela ausência, ou pela minimização do Estado, aspectos relacionados a uma visão pragmática do conhecimento, sem que a crítica social seja realmente efetivada ou sem que haja um embate de ideias, pois o periódico apresenta o conhecimento pronto, em receitas práticas, que satisfazem o que é esperado pelos próprios professores.

Ao adequar-se aos desejos de seu público, ela atende a necessidades efetivas deste, como poderá atestar qualquer pesquisa de opinião. Os professores realmente clamam pela combinação entre informação e entretenimento, pelas pílulas suaves de auto-ajuda que ilusoriamente possam aplacar a angústia provocada por poderes sociais que parecem tão ameaçadores quanto o eram, para o homem primitivo, os poderes da natureza. (BUENO, 2007. p. 306).

Na divulgação de práticas, seja através de descrições, sugestões ou prescrições, Nova Escola corrobora com seus ideais mercadológicos, pois se aproxima dos professores atendendo suas expectativas. Com isso se afirma no mercado. A Revista também se contribui com a efetivação de políticas públicas que partem do governo, através do MEC. Acaba propondo e sugerindo novas ações, que poderão ser adotadas pelos leitores e incorporadas a novas políticas públicas. Assim, tanto as políticas públicas acabam sendo veiculadas por Nova Escola, como também podem surgir dela, através das relações entre os professores e a revista.

## **5 CONSIDERAÇÕES**

A análise de reportagens da Revista Nova Escola faz perceber mudanças nas representações sobre o bom professor. Essas mudanças acompanham também o contexto histórico, político e social, onde as reportagens surgiram e em que momento elas foram publicadas.

No período avaliado, a Revista parte da imagem de bom professor como sendo alguém capaz de se superar, com atributos heroicos; passa para alguém que analisa as próprias condutas e procura embasar sua atividade em bases construtivistas; e converge para um profissional que age, que difunde suas boas experiências com seus pares.

Estes determinantes fizeram parte do núcleo periférico das referências socialmente compartilhadas sobre o ser professor e passaram a ocupar, em determinados períodos, uma posição de centralidade. Apesar de diferentes em cada período, os aspectos nucleares poderiam conviver e interagir pacificamente, sem que um interrompesse ou interferisse na outra, visto que a imagem de bom professor vai se constituindo mais por agregação de atributos, e menos por exclusões ou rupturas.

Em um sistema de classificação *de cima para baixo*, poderia se dizer que as referências nucleares de bom devem conter indicativos rígidos e mais resistentes a mudanças e não se deslocariam em períodos tão curtos de tempo. Um determinante do que é considerado bom profissional não se torna de consenso para um grupo se incluir características indesejáveis ao que já está posto, se contrariar uma ideia dominante ou for imposto por algum movimento ideológico como objeto de manipulação política.

O caráter cognitivo das representações sociais também leva em conta as experiências e vivências dos indivíduos. Por isso, elas são construídas a partir de aspectos somente considerados e aceitos como sendo propícios, bons, para a evolução, para a manutenção da estabilidade social e permanência de uma atmosfera pacífica e, até certo ponto, conformadora. É considerado bom tudo o que contribui para manter a ordem social. A própria imprensa corrobora para essa conformação e estagnação social, na medida em que caminha de acordo com a norma preconizada, tanto pelas ideologias do veículo de comunicação que representa, como pelas políticas impostas, que regulamentam a vida em sociedade.

Assim, considerando que um sistema de representações pode ser alterado, mas somente até o ponto em que a alteração não vá de encontro ao consenso e que o consenso é dado por um grupo de pessoas, com base em suas percepções, é preciso concordar com Abric (Apud Sá, 1996; p. 23), quando afirma que as representações sociais também são um complexo sistema de contradições. São ao mesmo tempo, estáticas e móveis, de percepções individuais ou coletivas.

Essa perspectiva de análise é também apontada por Alexandre (2001), que associa as representações sociais com características dicotômicas, sendo ao mesmo tempo tradicionais e flexíveis, ou duradouras e mutáveis:

Podemos dizer que a principal diferença entre o conceito de representação social e outros conceitos é sua dinâmica e história específicas, ou seja, as representações sociais estão associadas às práticas culturais, reunindo tanto o peso da história e da tradição, como a flexibilidade da realidade contemporânea, delineando a teoria de Moscovici como estruturas simbólicas desenhadas tanto pela duração e manutenção, como pela inovação e constantes transformações. (ALEXANDRE, 2001, p. 123).

Assim, numa mistura entre publicações que são puro entretenimento, apenas valorizando e dando ao professor um status de importância e de prestígio profissional, e edições com assuntos correlatos à educação e ao cotidiano do professor, Nova Escola segue cumprindo seu papel de divulgar representações de bons professores, de acordo com interesses próprios e das promessas e políticas defendidas em nível macro. A revista, de ampla circulação, está sintonizada com os interesses políticos do governo federal, ao mesmo tempo em que segue conquistando seu público específico, os professores.

### **REFERÊNCIAS:**

ALEXANDRE, Marcos. O papel da mídia na difusão das representações sociais. **Comum**, Rio de Janeiro, v. 6, p.111-125, 2001.

ARRUDA, Angela. Teoria das representações sociais e teorias de gêneros. **Cadernos de Pesquisa**, Rio de Janeiro, n. 117, p.127-147, 00, 2002.

BUENO, Sinésio Ferraz. Semicultura e Educação: uma análise crítica da Revista Nova Escola. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 12, n. 35, p.300-307, maio/ 2007.

CHAMPAGNE, Patrick; TEIXEIRA, Tradução de Guilherme João de Freitas. **Formar a opinião: O Novo Jogo Político**. Petrópolis: Editora Vozes, 1998. 291 p.

CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática**. Campinas SP: Papyrus, 1997. 182 p.

FARIA, Gina Glaydes Guimarães de. **Nova Escola: Projeto Político Pedagógico em Andamento**. 2001. 20 f. Artigo (Mestrado) - Curso de Educação, Departamento de Programa de Pós Graduação em Educação, Fe/ufrgs, 2001.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. Representações sociais ideologias e desenvolvimento da consciência. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n. 121, p.169-186, 00, 2004. Quadrimestral.

GUARESCHI, Pedrinho. Sem dinheiro não há salvação.: Acorando o bem e o mal entre os neopentecostais. In: GUARESCHI, Pedrinho; JOVCHELOVITCH, Sandra. **Textos em Representações Sociais**. 4. ed. São Paulo: Editora Vozes, 1998. p. 191-229.

GUARESCHI, Pedrinho. **Comunicação e Controle Social**. 2. ed. Petrópolis- RJ: Vozes, 1993.

MACHADO, Laêda Bezerra; CARVALHO, Maria do Rosário de Fátima. **Construtivismo entre alfabetizadores**: algumas reflexões sobre o campo semântico de suas representações. Caxambu: 25 Anped, 2002.

MOSCOVICI, Serge. **A representação social da psicanálise**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 2004. 291 p.

MOSCOVICI, Serge. Das representações coletivas às representações sociais: elementos para uma história. In: JODELET, Denise. (org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro, RJ: EDUERJ, 2002. p.45-66.

MOSCOVICI, Serge; MENEZES, Tradução de Maria de Lourdes. **A máquina de fazer deuses**. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1990. 402 p.

PEDROSO, Leda Aparecida. **A Revista Nova Escola e política educacional na nova república**. 1999. 289 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação, Departamento de Faculdade de Educação, Universidade Estadual Campinas, Campinas, 1999. Cap. 01.

PEREIRA, Gilson R. de M.. **Servidão Ambígua**: Valores e condição do magistério. São Paulo: Escrituras, 2001. 239 p.

SÁ, Celso Pereira de. Representações Sociais o conceito e o estado atual da teoria. In: SPINK, Mary Jane. **O Conhecimento no Cotidiano: As Representações Sociais na Perspectiva da Psicologia Social**. São Paulo: Brasiliense, 1995. p. 19-45.

SÁ, Celso Pereira de. Representações Sociais: Teoria e Pesquisa do Núcleo Central. **Temas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 03, n. , p.169-186, 00, 1996.

VALA, Jorge. Representação Social e Psicologia Social do Conhecimento Cotidiano. In: VALA, Jorge; MONTEIRO, Maria Benedicta. **Psicologia Social**. Lisboa: Clouste Goulbenkian, 2004. p. 457-502.

VALENTE, Ivan; ROMANO, Roberto. Plano Nacional de Educação ou Carta de Intenções? **Educação e Sociedade**, Capinas Sp, n. , p.96-109, 01 set. 2002.