

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644492252>

## **Das representações sociais às representações profissionais: aportes para pensar a profissionalização docente**

From social representationsto professional representations:  
contributions to thinking about teacher professionalization

De las representaciones sociales a las representaciones profesionales:  
aportes para pensar la profesionalización docente

Martha Marques Teixeira Pereira 

Universidade Cidade de São Paulo, São Paulo – SP, Brasil.

[marthamarquest@hotmail.com](mailto:marthamarquest@hotmail.com)

Lúcia Villas Bôas 

Fundação Carlos Chagas e Universidade Cidade de São Paulo, São Paulo – SP, Brasil.

[lboas@fcc.org.br](mailto:lboas@fcc.org.br)

Liliane Bordignon de Souza 

Fundação Carlos Chagas, São Paulo – SP, Brasil.

[lsouza@fcc.org.br](mailto:lsouza@fcc.org.br)

*Recebido em 30 de maio de 2025*

*Aprovado em 23 de junho de 2025*

*Publicado em 10 de janeiro de 2026*

### **RESUMO**

A profissionalização docente constitui um processo complexo, atravessado por dimensões históricas, culturais e relacionais que atribuem sentidos coletivos à prática educativa e influenciam a construção da identidade profissional. Diante dessa complexidade, este artigo tem como objetivo refletir sobre o trabalho docente em uma perspectiva psicossocial, fundamentando-se na Teoria das Representações Sociais e em seus desdobramentos nas noções de representações profissionais e socioprofissionais. O estudo analisa como essas representações configuram modos de ser e agir na profissão, ao mesmo tempo em que revelam tensões, contradições e disputas de reconhecimento presentes no campo educacional, por meio de uma abordagem teórico-conceitual. Os resultados evidenciam a relevância dessa perspectiva para interpretar os desafios contemporâneos da docência, especialmente em contextos marcados pela precarização, intensificação e mercantilização do

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644492259>

trabalho docente. Conclui-se que a perspectiva psicossocial das representações profissionais e socioprofissionais oferece aportes significativos para compreender a formação, a valorização e o desenvolvimento profissional docente, podendo contribuir para ampliar o debate sobre políticas e práticas formativas.

**Palavras-chave:** Profissionalização docente; Representações profissionais; Representações socioprofissionais.

## ABSTRACT

Teacher professionalization constitutes a complex process, shaped by historical, cultural, and relational dimensions that assign collective meanings to educational practice and influence the construction of professional identity. In light of this complexity, this article aims to reflect on teaching work from a psychosocial perspective, grounded in the Theory of Social Representations and its developments in the notions of professional and socio-professional representations. Through a theoretical-conceptual approach, the study analyzes how these representations shape ways of being and acting within the profession, while also revealing tensions, contradictions, and struggles for recognition present in the educational field. The findings highlight the relevance of this perspective for interpreting the contemporary challenges of teaching, especially in contexts marked by the precarization, intensification, and commodification of educational work. It is concluded that the psychosocial perspective of professional and socio-professional representations offers significant contributions to understanding teacher education, professional recognition, and development, potentially enriching the debate on formative policies and practices.

**Keywords:** Teacher professionalization; Professional representations; Socio Professional representations.

## RESUMEN

La profesionalización docente constituye un proceso complejo, atravesado por dimensiones históricas, culturales y relaciones que otorgan sentidos colectivos a la práctica educativa e influyen en la construcción de la identidad profesional. Ante dicha complejidad, este artículo tiene como objetivo reflexionar sobre el trabajo docente desde una perspectiva psicosocial, fundamentándose en la Teoría de las Representaciones Sociales y en sus desarrollos en torno a las nociones de representaciones profesionales y socioprofesionales. El estudio analiza cómo estas representaciones configuran modos de ser y de actuar en la profesión, al tiempo que revelan tensiones, contradicciones y disputas por reconocimiento presentes en el campo educativo, mediante un enfoque teórico-conceptual. Los resultados evidencian la relevancia de esta perspectiva para interpretar los desafíos contemporáneos de la docencia, especialmente en contextos marcados por la precarización, intensificación

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644492259>

y mercantilización del trabajo docente. Se concluye que la perspectiva psicosocial de las representaciones profesionales y socioprofesionales ofrece aportes significativos para comprender la formación, la valorización y el desarrollo profesional docente, pudiendo contribuir a ampliar el debate sobre políticas y prácticas formativas.

**Palabras clave:** Profesionalización docente; Representaciones profesionales; Representaciones socioprofesionales.

## Introdução

Desde os anos 2000, a profissão docente emergiu como um tema central nos debates educacionais, refletindo a complexidade das discussões sobre a prática pedagógica e sua inserção nas dinâmicas sociais, culturais, políticas e econômicas. Este campo tem sido analisado sob diversas perspectivas, com destaque para as reflexões que envolvem as representações sociais da profissão docente, suas definições e os desafios intrínsecos ao seu exercício (Menin, Shimizu, Lima, 2009; Oliveira, 2010, 2018; Gatti, 2012, 2017; Tardif, 2013; Hypolito, 2015, 2020; Castaman, Vieira, Oliveira, 2016; Nóvoa, 2017, 2019; Netto, 2021; Mesquita, 2022; Pereira, Villas Bôas, 2023; Villas Bôas, Teixeira, Favoretto, 2024).

O processo de profissionalização dos professores, especialmente no contexto contemporâneo, exige a mobilização de referenciais teóricos e metodológicos que permitam um olhar aprofundado sobre a profissão e suas implicações nas práticas educativas. Nesse sentido, o presente artigo busca discutir a profissão docente a partir da perspectiva psicossocial das representações sociais, mobilizando as abordagens profissional e socioprofissional como instrumentos heurísticos. Considerando que compreender as representações sociais que constituem a docência é uma tarefa fundamental e desafiadora para os pesquisadores da educação, o texto propõe uma reflexão sobre o processo de profissionalização docente, fundamentando-se na Teoria das Representações Sociais e em seus desdobramentos nas noções de representações profissionais e socioprofissionais.

Compreender a profissionalização docente por essa via, permite lançar luz sobre os fatores simbólicos, históricos e relacionais que atravessam a construção da identidade e da atuação docente.

A análise proposta reconhece que a profissão docente não se limita ao domínio técnico do ensino e está profundamente inserida em contextos históricos, culturais e sociais que influenciam diretamente a construção de suas representações. Assim, inicialmente, defendemos a necessidade de um olhar psicossocial para o campo da educação, situando a Teoria das Representações Sociais para, na sequência, apresentar suas contribuições para a compreensão do processo de profissionalização docente na contemporaneidade por meio das categorias de representações profissionais e socioprofissionais.

## A construção de um olhar psicossocial para a profissão docente

Antes de adentrarmos propriamente nas contribuições da Teoria das Representações Sociais para a compreensão da profissão docente, é importante destacar que a discussão aqui desenvolvida se fundamenta em uma perspectiva psicossocial (Abdalla; Villas Bôas, 2018), a qual reconhece a tríade eu–outro–objeto/mundo como constitutiva dos processos representacionais. Nesse sentido, ao representar, o indivíduo considera não só sua bagagem pessoal, mas também a sua maneira de pensar o objeto em seu grupo relacional, uma vez que ele não está imerso em um vazio social.

Refletindo sobre o campo educacional no Brasil, Abdalla e Villas Bôas (2018), em diálogo com as concepções de Serge Moscovici e Pierre Bourdieu, propõem uma análise dos diversos problemas estruturais da educação e de suas representações, ancorada na perspectiva psicossocial. Apesar de terem referenciais teóricos diferentes, ambos os autores concordam que a dimensão simbólica e os mecanismos de estabilidade e mudança influenciam a construção do mundo social (Lima, Villas Bôas e Abdalla, 2022). As autoras destacam que:

Bourdieu (1997a, p. 28) discute as possibilidades de se compreender e explicar a realidade social, considerada enquanto espaço social e do poder simbólico, mas “sem ignorar os conflitos que podem estar na base das transformações desses dois espaços e de suas relações”, Moscovici (1984/1991) interessa-se em analisar tanto o processo pelo qual as ideias são transmitidas e comunicadas geracionalmente como pelo fato de elas transformarem o modo de pensar e de agir das pessoas ao se tornarem parte integrante de suas vidas. (Abdalla; Villas Bôas, 2018, p. 16-17).

A partir desses pressupostos, as autoras defendem a necessidade de se considerar construção da representação pelo sujeito — tanto em sua dimensão individual quanto social — como resultado de sua relação com o objeto e com os outros. O sujeito, portanto, encontra-se no centro de uma relação triangular, sendo constituído e simultaneamente constituinte dessas interações. Tal abordagem possibilita superar a perspectiva dualista da psicologia clássica, que compreendia a interpretação dos fatos como produto exclusivo da relação sujeito–objeto.

Esse olhar psicossocial permite, ainda, articular o aspecto relacional da tríade sujeito individual/sujeito social/objeto com elementos interseccionais, como gênero, raça e classe social, os quais permeiam estudos no campo da psicologia social. No contexto educacional, Alves-Mazzotti (1994, p. 60), retomando a concepção de Moscovici (1990), afirma que “para que a pesquisa educacional possa ter maior impacto sobre a prática educativa, ela precisa adotar ‘um olhar psicossocial’, de um lado, preenchendo o sujeito social com um mundo interior, e, de outro, restituindo o sujeito individual ao mundo social”. Nesse sentido, o “olhar psicossocial” emerge como chave analítica para compreender o porquê de determinadas matrizes culturais de interpretação estarem tão enraizadas socialmente (Villas Bôas, 2008).

Outros autores também têm contribuído para a definição e aplicação do olhar psicossocial na compreensão da realidade, como Apostolidis *et al.* (2020), que

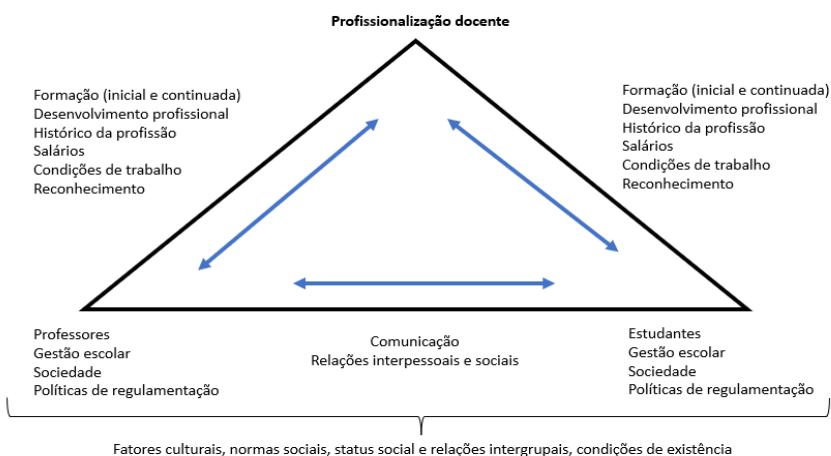
ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644492259>

analisam seu uso nos campos da saúde. Para eles, essa perspectiva representa uma abordagem holística, na qual o indivíduo é compreendido em relação ao objeto/fenômeno no contexto das interações com os outros e com os grupos sociais aos quais pertence. Nessa direção:

Ele constitui uma abordagem abrangente para situar indivíduos em um mundo de objetos que são pensados e apropriados em relação aos outros (dinâmicas de relacionamento e intergrupais), no centro dos processos de inscrição e de participação sociais. Essa perspectiva [...] direciona o olhar do pesquisador e suas escolhas metodológicas de acordo com a textura psicossocial do fenômeno-objeto, posicionado do ponto de vista da inscrição e participação social. (p. 3)

Inspiradas na proposta de Apostolidis *et al.* (2020) para os campos da saúde e da doença, elaboramos um esquema para ilustrar as posições teóricas dos pesquisadores analisados quanto à profissionalização docente, a partir de um olhar psicossocial sobre o processo:

**Figura 1 - O olhar psicossocial e a profissionalização docente**



**Fonte:** As autoras (2023) inspiradas em Apostolidis *et al.* 2020

Sob essa ótica, a profissionalização docente é concebida como um objeto de estudo constituído por uma rede de fenômenos relacionais. Essa abordagem permite localizar os atores educacionais e suas representações de si, dos outros e da situação, possibilitando inferir as funções sociais atribuídas a cada elemento que compõe esse processo (formação inicial e continuada, desenvolvimento profissional, histórico da profissão, condições de trabalho, salários, reconhecimento), contextualizando-os em seus marcos históricos e culturais.

Nesse sentido, é pertinente resgatar o estudo de Tardif (2013) que, ao investigar a influência dos processos histórico-culturais na configuração contemporânea da docência, identifica três grandes momentos no percurso da profissionalização docente: o primeiro refere-se à “idade da vocação”, predominante entre os séculos XVII e XVIII, em que o exercício docente era concebido como uma missão quase religiosa, marcada pela abnegação e pelo compromisso moral com a

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644492259>

formação do outro. Nesse período, as condições materiais de trabalho eram secundarizadas e regidas por hierarquias rígidas, como a supremacia dos homens sobre as mulheres, dos religiosos sobre os leigos e dos colégios sobre as escolas.

O segundo momento, denominado “idade do ofício”, emerge no século XIX com a separação entre Estado e Igreja e a criação das primeiras redes de escolas públicas e laicas. A docência passa a ser regulada pelo Estado, e surgem as primeiras normativas contratuais e salariais. Nesse contexto, a exigência de formação específica e o reconhecimento de certa autonomia pedagógica representam um avanço em relação à etapa anterior.

Na contemporaneidade, inicia-se a “idade da profissão” (a partir do século XX), em que, sob os efeitos da globalização e do reforço dos controles estatais, a docência é oficialmente reconhecida como profissão. Esse reconhecimento vem acompanhado de elementos característicos desse processo, como a exigência de formação contínua, a existência de corporações profissionais, a adoção de uma ética voltada para o atendimento ao público, a autonomia e a responsabilidade profissional (Martineau, 1999).

Esses marcos históricos delineiam diferentes formas de conceber o trabalho docente e permitem compreender as tensões e contradições que atravessam o estatuto atual da profissão. Embora formalmente reconhecida como profissão, a docência contemporânea ainda enfrenta desafios relacionados ao seu reconhecimento social, às precárias condições de trabalho e à valorização de seus saberes, indicando a persistência de elementos oriundos de períodos anteriores.

Assim, a análise da profissão docente, ancorada em uma perspectiva histórico-crítica e psicossocial, é essencial para a formulação de políticas educacionais e de práticas pedagógicas que considerem a complexidade e especificidade do trabalho docente na contemporaneidade, sem ignorar os fundamentos históricos que a sustentam.

Isso porque, diante da complexidade que envolve o processo de profissionalização docente, compreendê-lo por meio de um olhar psicossocial permite reconhecer as múltiplas dimensões — históricas, simbólicas e relacionais — que atravessam a construção da identidade profissional dos professores. Neste contexto, a Teoria das Representações Sociais oferece um arcabouço teórico e metodológico potente para analisar como os sentidos atribuídos à docência são produzidos, compartilhados e transformados no cotidiano das práticas educativas. É por meio dessa teoria que se torna possível compreender como representações socialmente construídas influenciam a forma como os professores percebem a si mesmos, aos outros e à própria profissão, revelando as tramas simbólicas que sustentam tanto a permanência quanto a mudança no campo educacional. A seguir, exploraremos essas contribuições em maior detalhe.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644492259>

## Teoria das Representações Sociais: contribuições à discussão da profissionalização docente

A construção do conhecimento do senso comum foi amplamente discutida nos ramos da psicologia social e da sociologia por um grupo de estudiosos do assunto (por exemplo, as diferentes obras dos autores Henri Tajfel, Willem Doise, Serge Moscovici, Émile Durkheim, etc.) que buscaram compreender os processos cognitivos subjacentes à apreensão da realidade consensual, mediados pelas relações sociais que orientam os comportamentos coletivos.

O termo “representações sociais”, aplicado ao contexto de construção do conhecimento cotidiano, foi originalmente cunhado por Serge Moscovici na década de 1960, com o objetivo de descrever o movimento de acomodação de um objeto de conhecimento no âmbito da comunicação coletiva. Neste contexto, a Teoria das Representações Sociais foi inicialmente proposta por esse autor em sua tese de doutorado intitulada *La psychanalyse, son image et son public*, de 1961. Essa obra foi transformada em livro em 1976, com tradução parcial para o português, em 1978, sob o título *A representação social da psicanálise, sua imagem e seu público*, e publicada integralmente, em 2012, como *A psicanálise, sua imagem e seu público*. A teoria tem como eixo central o papel do indivíduo nas relações estabelecidas com o objeto e com o contexto social, atribuindo-lhe, simultaneamente, as dimensões de sujeito individual, coletivo e ativo no processo de produção do conhecimento. Moscovici (1978, p. 26) define as representações sociais como “uma modalidade de conhecimento particular que tem por função a elaboração de comportamentos e a comunicação entre indivíduos”.

A teoria proposta por Moscovici também agrega contribuições da psicologia social clássica, ao discutir que o pensamento se converte em ação a partir da mediação entre o conceito — instância psíquica de natureza intelectual — e a percepção — instância de natureza sensorial. As representações sociais constituem, assim, uma terceira instância, de caráter híbrido, “que permitem a passagem da esfera sensorial-motora à esfera cognitiva, a distância, a uma conscientização de suas dimensões, formas, etc.” (Moscovici, 1978, p. 56-57).

Na construção desse postulado, Moscovici se aproxima do conceito de representações coletivas cunhado por Émile Durkheim para designar e explicar a formação da “consciência coletiva” como um sistema de crenças e sentimentos próprios do movimento emancipatório do pensamento social (Villas Bôas; Villas Bôas Filho, 2013). O interesse de ambos é o entendimento da construção social do conhecimento. No entanto, “Moscovici (2003) explicita que, ao optar por representações sociais, quis romper com as associações que o termo coletivo tinha herdado do passado e, também, com as interpretações sociológicas e psicológicas que determinaram sua natureza no procedimento clássico.” (Villas Bôas; Villas Bôas Filho, 2013, p. 72).

Para Villas Bôas e Villas Bôas Filho (2013), Moscovici se aproxima de Durkheim em relação à perspectiva de que existe uma forma de conhecimento que emana da interação objeto/indivíduo/grupo, com origem no social. No entanto, diverge quanto à forma de participação atribuídas a cada um desses elementos no ato de representar. Para Durkheim, o indivíduo se alimenta da consciência socialmente compartilhada

# educação

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644492259>

para construir a sua concepção individual. Sua existência está ligada exclusivamente ao meio social, não podendo ligar-se aos fenômenos psíquicos. Moscovici se distancia dessa perspectiva quando pontua que seu constructo epistemológico se apoia na tríade sujeito individual/sujeito social/objeto, ou seja, o sujeito individual participa ativamente do processo de produção de conhecimento a partir da construção de vínculos com o objeto e o universo consensual.

A esse respeito, continuam Villas Bôas e Villas Bôas Filho (2013), Moscovici incorpora as contribuições de Lévy-Bruhl sobre a evolução do pensamento e a construção do saber nas sociedades primitivas e modernas. Para Lévy-Bruhl, não há uma hierarquia entre os diferentes tipos de conhecimento - científico e tradicional, mas sim uma coexistência no plano social e individual. Moscovici (2001, p. 51) comenta: "Lévy-Bruhl não acusa os primitivos de terem um pensamento incoerente, mas suas concepções não se encaixam numa visão científica de mundo". Essa perspectiva abre caminho para uma concepção mais abrangente das representações, superando dicotomias entre razão e emoção, conceito e sensação:

Se essas análises merecem uma atenção especial, não é apenas devido à sua repercussão, aos problemas que suscitam e que estão longe de se esgotar. O que é pertinente é o fato de elas não se prenderem mais às idéias pre-concebidas sobre a distinção geral entre conceito e sensação ou imagem, nem às considerações duvidosas sobre a inteligência única e as inteligências particulares. Começam a resgatar as estruturas intelectuais e afetivas das representações em geral. (Moscovici, 2001, p.51).

A Teoria das Representações Sociais busca, assim, compreender o processo de integração do conhecimento reificado à realidade cotidiana, desprovido de julgamentos ou distorções, e vinculado a um sistema de valores, noções e práticas que orientam as interações sociais. Nesse sentido, Moscovici (1978, p. 26-27) afirma que as representações sociais "possuem uma função constitutiva da realidade, da única realidade que conhecemos por experiência e na qual a maioria das pessoas se movimenta".

Sob essa ótica, o conhecimento é construído no entrelaçamento entre o sujeito individual e o sujeito social. O saber socialmente compartilhado oferece os elementos com os quais o indivíduo apreende o mundo social e, simultaneamente, constrói sua própria realidade. Tal conhecimento se torna tangível e experienciável pelos sujeitos que dele compartilham. Como afirma Moscovici:

As representações sociais são entidades quase tangíveis. Elas circulam, cruzam-se e se cristalizam incessantemente através de uma fala, um gesto, um encontro, em nosso universo cotidiano. A maioria das relações sociais estabelecidas, os objetos produzidos ou consumidos, as comunicações trocadas, delas estão impregnadas. Sabemos que as representações sociais correspondem, por um lado, à substância simbólica que entra na elaboração, e, por outro, à prática que produz a dita substância, tal como a ciência ou os mitos correspondem a uma prática científica ou mítica (Moscovici, 1978, p. 41).

O sujeito individual, portanto, não é capaz de construir representações

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644492259>

isoladamente. Essa competência emerge nas relações sociais, nas quais o objeto desempenha um duplo papel: é simultaneamente mediador e produto da interação. Assim, as representações sociais configuram-se como processos dinâmicos e ativos, moldados por sua natureza relacional, constituindo respostas às necessidades dos sujeitos de significar e agir diante dos novos objetos que surgem continuamente no campo social.

Nesse processo, a representação destaca o novo objeto, atribuindo-lhe sentido e incorporando-o ao universo do sujeito — processo denominado ancoragem por Moscovici (2007). Diante do desconhecido, o indivíduo recorre a seu repertório simbólico e associa o novo objeto a categorias familiares, buscando torná-lo inteligível. A ancoragem é definida como “um processo que transforma algo estranho e perturbador, que nos intriga, em nosso sistema particular de categorias” (Moscovici, 2007, p. 61). Trindade, Santos e Almeida. (2011, p. 110) complementam que esse processo ocorre por meio da inserção do objeto em um sistema de valores e significações sociais já existentes, mediante certos ajustes interpretativos.

Esse movimento culmina na objetivação, processo pelo qual o que antes era abstrato, estranho, torna-se concreto, familiar, transformando conceitos em imagens e incorporando-os à realidade cotidiana. Para Moscovici (2007, p. 71), “objetivar é descobrir a qualidade icônica de uma *idéia*, ou ser impreciso; é reproduzir um conceito em uma imagem”. A objetivação envolve a simplificação e deslocamento de conceitos de seu contexto original para categorias mais acessíveis, alinhadas às experiências imagéticas do sujeito ou do grupo. Nesse sentido, “o núcleo figurativo” — definido como “um complexo de imagens que reproduzem visivelmente um complexo de *idéias*” (Moscovici, 2007, p. 72) — torna-se central no processo representacional.

Assim, os processos de ancoragem e objetivação evidenciam a profunda interdependência entre sujeito individual e sujeito social na construção de significados, em um fluxo de produção e circulação de saberes que moldam tanto a realidade coletiva quanto a individual.

Por esses dois processos formadores de representações sociais (ancoragem e a objetivação) entende-se a íntima intercessão entre o sujeito individual e sujeito social na construção dos sentidos, em que pela ancoragem, ele enxerga este objeto representado socialmente e para objetivação, o indivíduo acessa seu repertório que, por sua vez, é formado e constantemente abastecido pelas relações sociais.

Diante dessa compreensão de que as representações sociais constituem formas de conhecimento socialmente elaboradas e partilhadas, que orientam práticas, condutas e significados atribuídos aos objetos no cotidiano, torna-se pertinente estender essa abordagem à análise de contextos específicos de atuação social, como o universo profissional. Nesse sentido, o conceito de representações sociais desdobra-se em categorias mais situadas, como as representações profissionais e socioprofissionais, que emergem das experiências coletivas e históricas dos sujeitos em seus espaços de trabalho e configuram modos particulares de perceber, significar e agir nas práticas laborais. Esses desdobramentos permitem compreender como determinadas profissões constroem imagens de si mesmas, dos outros e das atividades que realizam, influenciando identidades, relações de poder e decisões

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644492259>

técnicas no exercício profissional.

## A especificidade das representações socioprofissionais e profissionais

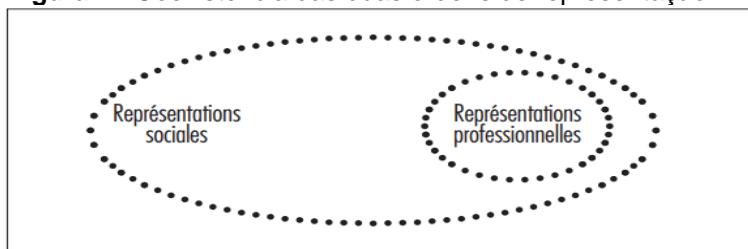
O conceito de representação profissional tem origem na psicologia profissional, tendo sido introduzido por Michel Bataille, na década de 1970. Segundo Pedro (2012, p. 67), refere-se a “um modo particular de conhecimento da realidade profissional partilhado por um conjunto de indivíduos”, sendo, portanto, um tipo de representação cujo objeto e lugar são específicos, conhecidos e localizados em um ambiente profissional.

Essa característica constitui a principal distinção em relação às representações sociais, que se referem a contextos mais amplos e são elaboradas para a compreensão de objetos inicialmente desconhecidos. As representações profissionais, por sua vez, estão centradas em um objeto definido, dominado e partilhado por todos os membros de um grupo que exercem a mesma atividade, utilizam uma linguagem técnica comum, compartilham um saber específico, objetivos profissionais, um sistema próprio de pensamento e métodos singulares de ação, ou seja, um “saber-fazer” distintivo (Pedro, 2012).

Pedro (2012) propõe analisar a profissão docente por meio de uma triangulação entre representações profissionais, práticas docentes e identidades profissionais, considerando a rede de interações comunicacionais estabelecidas no ambiente de trabalho. As representações profissionais podem, assim, ser compreendidas como uma forma específica de conhecimento sobre a realidade profissional, compartilhada por membros de um coletivo com linguagem, saberes, objetivos e formas de atuação comuns. Nesse sentido, elas se inserem no escopo das representações sociais, compartilhando suas funções, mas se distinguem por incidirem sobre objetos com valor profissional específicos do contexto de trabalho. As representações socioprofissionais, nesse processo, constituem uma etapa intermediária de transição rumo à construção das representações profissionais.

Piaser e Ratinaud (2010) sugerem que representações socioprofissionais e profissionais coexistem, sendo permeáveis entre si, a depender de duas variáveis: o grau de profissionalismo dos sujeitos (relacionado ao tempo de prática) e a tecnicidade dos objetos mobilizados (sua presença absoluta ou incidental nas práticas profissionais).

**Figura 2** - Coexistência das duas ordens de representação



**Fonte:** Piaser e Ratinaud, (2010, p. 11).

Essa lógica implica que, tanto a expressão quanto a compreensão das representações profissionais, não podem ser dissociadas dos quadros sociais e institucionais nos quais se desenvolvem. As representações socioprofissionais seriam, então, construções transitórias elaboradas por sujeitos em processo de formação, mobilizadas com base em projeções sobre o futuro exercício profissional, ainda sem vivência concreta nesse campo (Espíndola; Maia, 2021). Assim, essas representações não são exclusivamente sociais, pois já contêm elementos profissionais em formação, nem estritamente profissionais, uma vez que ainda carecem da experiência prática – aspecto-chave que as caracteriza (Piasek; Ratinaud, 2010), inserindo-as em uma tensão entre expectativa e realidade.

Fraysse (1998, p. 133) situa as representações socioprofissionais como “o processo pelo qual os atores mobilizam representações de sua futura profissão, mobilização essa que condiciona o seu investimento em formação” (tradução nossa):

As representações socioprofissionais são então definidas especificamente num contexto de formação profissional como um conjunto organizado de informações compostas por esquemas que expressam saberes teóricos e de ação, constituindo assim um duplo compromisso referente a um ideal profissional. Situam-se em um processo dinâmico de interações sociais que antecedem a ação profissional e expressam as reconstruções que o sujeito realiza a partir de elementos conhecidos durante a formação. Assim são, para nós, representações sociais e representações profissionais. (Fraysse, 1998, p. 137)

Em estudo com estudantes de engenharia, Fraysse identificou, a partir de uma análise longitudinal, como o ambiente institucional, os currículos e as vivências formativas moldam as representações sobre a futura profissão. Identificaram-se dois tipos representacionais: o “científico”, associado à curiosidade e reflexão, e o “não científico”, voltado ao mercado de trabalho. A evolução das representações ao longo do tempo revelou mudanças significativas, especialmente nos cursos com maior influência das estruturas curriculares e departamentais, evidenciando a interferência do meio na construção das representações.

Outro contributo relevante para essa discussão foi apresentado por Netto (2021), em um estudo que teve como objetivo compreender de que forma professores do ensino fundamental e futuros professores representam a informática nessa etapa da educação. A pesquisa foi conduzida com base no arcabouço teórico das representações sociais, incorporando as noções de representações profissionais e socioprofissionais. Os resultados revelaram indícios de um processo de profissionalização: enquanto os estagiários — aspirantes à docência — representaram a informática a partir de elementos socialmente compartilhados, os professores em exercício a conceberam de forma mais praxiológica, por meio de referências pedagógicas e organizacionais. Ademais, o estudo evidenciou que “os resultados permitem compreender melhor as questões sociais e profissionais que, aos olhos dos atores da comunidade educativa, a informática e as tecnologias de informação e comunicação no ambiente escolar escondem” (Netto, 2021, p. 10, tradução nossa).

Essas análises indicam que a construção da profissionalidade vai além da formação técnica e teórica, envolvendo também relações interpessoais e o contexto social da profissão. As representações profissionais são, portanto, manifestações do pensamento coletivo de um grupo, reguladas por sua história, cultura e práticas, e funcionam como dispositivos analíticos do processo de profissionalização. Como argumenta Wittorski (2022), esse processo se configura como um desenvolvimento profissional resultante da coprodução entre o ator e a situação, sendo a experiência o elemento-chave, construída na interação com o outro e com o ambiente de trabalho.

## Considerações finais

Este artigo buscou analisar o processo de profissionalização docente a partir da perspectiva psicossocial, tendo como fundamento a Teoria das Representações Sociais e seu desdobramento nas noções de representações profissionais e socioprofissionais. Compreender a profissionalização docente por essa via permite lançar luz sobre os fatores simbólicos, históricos e relacionais que atravessam a construção da identidade e da atuação docente.

A Teoria das Representações Sociais oferece um aparato teórico-metodológico potente para analisar como os significados atribuídos à docência são produzidos e transformados no cotidiano das práticas educativas. Nesse cenário, as representações profissionais e socioprofissionais permitem situar o pensamento dos sujeitos em relação à prática, problematizando como expectativas, valores e experiências formativas colaboram para a construção do ser professor.

A perspectiva socioprofissional, em particular, destaca que a identidade e a profissionalidade docente não são produtos isolados de um sujeito individual, mas emergem de um processo coletivo, dinâmico e historicamente situado. Trata-se de uma construção regulada por fatores psicossociais (como motivações, status, aspirações) e pelas estruturas sociais e institucionais em que se insere o exercício profissional.

Os movimentos de profissionalização, conforme discutido por Tardif (2013) e indicado por Bordignon (2021) e Reis e Souza (2024), ainda enfrentam tensões e retrocessos diante da precarização das condições de trabalho e da mercantilização da educação, que fragilizam o reconhecimento social da docência como profissão. Nesse sentido, torna-se imprescindível reconhecer as representações como vias interpretativas capazes de problematizar contradições, demandas e possibilidades de fortalecimento da carreira docente.

Ao valorizar o olhar psicossocial, este trabalho contribui para o debate sobre os sentidos atribuídos à profissão, seus desafios e potencialidades, apontando para a necessidade de políticas e práticas formativas que reconheçam a complexidade do trabalho docente. Assim, compreender as representações dos professores – em formação ou em exercício – é um passo fundamental para pensar estratégias mais eficazes de valorização, desenvolvimento profissional.

## Referências

ABDALLA, Maria de Fátima Barbosa; VILLAS BÔAS, Lúcia. Um olhar psicossocial para educação. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, v. 48 n. 167 p.14-41 jan./mar. 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/198053144277>.

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à Educação. **Em Aberto**, Brasília, ano 14, n.61, jan./mar. 1994. p. 60-78. Disponível em:  
<https://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/2251/1990>. Acesso em: 15 mai. 2024.

APOSTOLIDIS, Themistoklis; DAVID, Fonte; ALÉSSIO, Renata Lira dos Santos; SANTOS, Maria de Fátima de Souza. Representações sociais e educação terapêutica: questões teórico-práticas. **Saúde e Sociedade**. São Paulo, v. 29, n. 1, e190299, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-12902020190299>.

BORDIGNON, Liliane. Trabalho docente no Instituto Federal de São Paulo no contexto da Pandemia de Covid-19. **Política e Sociedade**, Florianópolis, v. 20, n. 48, p. 178-197, maio/ago., 2021. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-7984.2021.79564>.

CASTAMAN, Ana Sara; VIEIRA, Alboni Marisa DudequePianovski; OLIVEIRA, Denise de. A constituição da profissão docente: um estudo com professores da educação profissional. **Diálogo Educacional**. Curitiba, v. 16, n. 20, p. 1009-1028, out./dez. 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.7213/1981-416X.16.050.DS10>.

ESPÍNDOLA, Elisângela Bastos de Mélo; MAIA, Lícia de Souza Leão. As representações profissionais e suas especificidades teóricas: uma ferramenta de análise das práticas profissionais. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 26, n. 2, abril a junho de 2021, p. 139-147. DOI: <https://doi.org/10.22491/1678-4669.20210014>.

FRAYSSE, Bernard. Professionnalisation et représentation socioprofessionnelle. **Recherche et formation**. [S. l.], v. 29. 1998. p. 127-142. Disponível em:  
[https://www.persee.fr/doc/refor\\_0988-1824\\_1998\\_num\\_29\\_1\\_153](https://www.persee.fr/doc/refor_0988-1824_1998_num_29_1_153). Acesso em: 05 jul. 2024.

GATTI, Bernadete Angelina. Reconhecimento social e as políticas de carreira docente na educação básica. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, v. 42, n. 145, p. 88-111, 2012. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/j/cp/a/TBZ9snxf4ZCYGfkrzDv43Zz/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 maio 2025.

GATTI, Bernadete. Angelina. Formação de professores, complexidade e trabalho docente. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 17, n. 53, p. 721-737, 2017. DOI: <https://doi.org/10.7213/1981-416X.17.053.AO01>.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644492259>

HYPOLITO, Álvaro Luiz Moreira. Trabalho docente e o novo plano nacional de educação: valorização, formação e condições de trabalho. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 35, n. 97, p. 517-534, set.-dez., 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cedes/a/MBxtWzyDKPxw8N3LL9f74pM/?format=pdf>. Acesso em: 12 maio 2025.

HYPOLITO, Álvaro Luiz Moreira. **Trabalho docente, classe social e relações de gênero**. São Leopoldo: Oikos, 2020.

LIMA, Rita de Cássia Pereira; VILLAS BÔAS, Lúcia; ABDALLA, Maria de Fátima. Abordagem psicossocial das massas: o debate entre Serge Moscovici e Pierre Bourdieu e contribuições para a educação. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, [S. l.], v. 19, n. 58, p. 233–257, 2022. DOI: <https://doi.org/10.5935/2238-1279.20210152>.

MARTINEAU, Stéphane. Un champ particulier de la sociologie: les professions. In: TARDIF, Maurice; GAUTHIER, Clermont. (Ed.). **Pour ou contre un ordre professionnel des enseignantes et des enseignants au Québec**. Québec: Université Laval, 1999. Disponível em: [https://www.persee.fr/doc/refor\\_0988-1824\\_1999\\_num\\_31\\_1\\_1582\\_t1\\_0173\\_0000\\_2](https://www.persee.fr/doc/refor_0988-1824_1999_num_31_1_1582_t1_0173_0000_2). Acesso em: 10 jun. 2024.

MENIN, Maria Suzana de Stefano; SHIMIZU, Alessandra de Moraes; LIMA, Claudia Maria de. A Teoria das Representações Sociais nos estudos sobre representações de professores. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 137, p. 549-576, 2009. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/236>. Acesso em: 12 maio 2025.

MESQUITA, Silvana Soares de Araújo. O cenário da formação de professores. **Revista da FAEeba – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 31, n. 66, p. 235–258, 2022. DOI: [10.21879/faeeba2358-0194.2022.v31.n66.p235-258](https://doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.2022.v31.n66.p235-258).

MOSCOVICI, Serge. **A Representação Social da Psicanálise**. Edição para o Brasil. Zahar editores, Rio de Janeiro, 1978.

MOSCOVICI, Serge. Introduction: Le domaine de la psychologie sociale. In: MOSCOVICI, Serge (Org.). **Psychologiessociale**. Paris: PressesUniversitaires de France, 1990.

MOSCOVICI, Serge. Das representações coletivas às representações: elementos para uma história. In: JODELET, Denise. **As representações sociais**. Rio de Janeiro: Eduerj, 2001. p. 45-66.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais**: investigações em psicologia social. 5 ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

NETTO, Stephanie. Représentações de l'informatique à l'école chez de

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644492259>

futursenseignants et desenseignantsAuteur de l'article. **Les Dossiers desSciences de l'éducation**, PressesUniversitairesduMirail, 2021, pp.61-76. fffhal-03400145f. Disponível em: <https://hal.science/hal-03400145>. Acesso em: 8 mai. 2024.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, out./dez., 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/WYkPDBFzMzrvnbsbYjmvcbd/?format=pdf>. Acesso em: 12 maio 2025.

NÓVOA, António. Os Professores e a sua formação num tempo de metamorfose da escola. **Educação & Realidade**, [S. I], v. 44, n. 3, p. e84910, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/DfM3JL685vPJryp4BSqyPZt/>. Acesso em: 12 maio 2025.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Os trabalhadores da educação e a construção política da profissão docente no Brasil. **Educar em revista**, Curitiba, n. especial 1, p. 17-35, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/8KJhphGKx8FRDKFHWkN6Yhs/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 maio 2025.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A reestruturação da profissão docente no contexto da nova gestão pública na América Latina. **Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 27, n. 53, p. 43-59, set./dez., 2018. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-70432018000300043](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-70432018000300043). Acesso em: 12 maio 2025.

PEDRO, Ana. Representações profissionais dos professores: uma abordagem tridimensional. **Revista Galego-Portuguesa Psicoloxía e Educación**. Lisboa, v. 20, n. 1, Ano 17, 2012. ISSN: 1138-1663. Disponível em: [https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/12109/RGP\\_20\\_2012\\_art\\_5.pdf;sequence=1](https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/12109/RGP_20_2012_art_5.pdf;sequence=1) Acesso em: 4 set. 2022.

PEREIRA, Martha Marques Teixeira; VILLAS BÔAS, Lúcia. Trabalho docente no contexto pandêmico: Um estudo de representações sociais com professores da educação básica. **Revista @mbienteeducação**, São Paulo, v. 16, n. 00, p. e023030, 2023. DOI: 10.26843/ae.v16i00.1206. Disponível em: <https://publicacoes.unicid.edu.br/ambienteeducacao/article/view/1206>. Acesso em: 15 maio. 2025.

PIASER, Alain; RATINAUD, Pierre. Pensée sociale, pensée professionnelle: une approche singulière en Sciences de l'Education. **Les Dossiers desSciences de l'Education**. [S. I], n. 23, 2010.

REIS, Alessandra Martins dos; SOUZA, Elizeu Clementino de. Construção da identidade docente na saúde. **Educação**, [S. I], v. 49, n. 1, 2024. DOI:

# educação

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644492259>

10.5902/1984644485371.

TARDIF, Maurice. A profissionalização do ensino passados 30 anos: dois passos para frente três para trás. **Educ. Soc.** Campinas, v. 34, n. 123, p. 551-571, abr. jun., 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/LtdrgZFYGFFwJjqSf4vM6vs/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 06 mai. 2024.

TRINDADE, Zeidi Araújo; SANTOS, Maria de Fátima de Souza; ALMEIDA, Angela Maria de Oliveira. Ancoragem: notas sobre consensos e dissensos. *In: ALMEIDA, Angela Maria de Oliveira; SANTOS, Maria de Fátima de Souza; TRINDADE, Zeidi Araújo; SANTOS. Teoria das Representações Sociais – 50 anos*. Brasília, Distrito Federal: TechnoPolitik Editora, 2011. p. 101-121.

VILLAS BÔAS, Lúcia. **Brasil**:idéia de diversidade e representações sociais. Orientador(a): Clarilza Prado de Sousa. 264f. 2008. Tese (Doutorado em Educação: Psicologia da Educação). Pontifícia Universidade Católica. 2008.

VILLAS BÔAS, Lúcia; TEIXEIRA, Martha; FAVORETTO, Irlaine. Representações sociais e educação: perspectivas e tendências. *In: NOVAES, Adelina; ENS, Romilda Teodora; DONATO, Sueli Pereira. Representações sociais e educação*: estudos sobre a profissionalização docente. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2024.

VILLAS BÔAS, Lúcia; VILLAS BÔAS FILHO, Orlando. Teoria das Representações Sociais e história das mentalidades: a transversalidade do conceito de representações. *In: ENS, Romilda Teodora; VILLAS BÔAS, Lúcia Pintor Santiso; BEHRENS, Maria Aparecida (Org). Representações sociais – fronteiras, interfaces e conceitos*. Curitiba: Champagnat Editora PUCPR, 2013. p. 65-87.

WITTORSKI, Richard. **Profissionalização e desenvolvimento profissional**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2022. Disponível em: <https://www.fcc.org.br/fcc/fcc-publicacoes/profissionalizacao-desenvolvimento-profissional/>. Acesso em: 19 maio. 2024.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)