

ESTUDO PSICOSSOCIAL DA ESCOLA

SOUSA, Clarilza Prado de - PUCSP/FCC

MARCONDES, Anamérica Prado – PUCSP

ANDRADE, Daniela B.S. Freire - PUCSP

SANTOS, Risomar Alves dos - PUCSP

STANGHERLIM, Roberta - PUCSP

ENS, Romilda Teodora - PUCSP

ACOSTA, Sandra Ferreira - PUCSP

BÔAS, Lucia Santiso Villas - PUCSP

CESANA, Marina Ranieri - PUCSP

MUSIS, Carlo Ralph De - PUCSP

MICHELS, Lísia Regina Ferreira - PUCSP

OLIVEIRA, Eliana - PUCSP

BORJA, Amélia de - PUCSP

TERZI, Cleide do Amaral - PUCSP

DOMARCO, Elisângela - PUCSP

CARVALHO, Marcel Ercolin PUCSP

ANDRADE, Roberta Rotta M. de - PUCSP

MORGADO, Tânia Regina de B.P. - PUCSP

MACHADO, Simone Aparecida - PUCSP

DER, Carolina Simões - PUCSP

GARCIA, Rita Elvira - PUCSP

KOWALSKI, Ivone Sanches - PUCSP

GT: Psicologia da Educação / n.20

Agência Financiadora: Não contou com financiamento.

Introdução

Estudar a escola tem se constituído um desafio para educadores que buscam mudanças na direção de um ensino de melhor qualidade e neste sentido diferentes olhares têm sido produzidos . A presente pesquisa, desenvolvida por pesquisadores em nível de mestrado, de doutorado, pós-doutorado pretende apresentar a contribuição da perspectiva psicossocial para o estudo da escola , além de consolidar uma estratégia de ensino na formação de pesquisadores no pós-graduação,

A abordagem psicossocial da educação tem como base a compreensão de que a constituição do individual e do social se realizam de forma dinâmica e conjunta, isto é , o sujeito ativo se constrói ao mesmo tempo que constrói com os outros sujeitos os sentidos da realidade. Assim sendo, tal abordagem não dicotomiza o interno e o externo, ou seja, considera a importância de processos intrasubjetivos e intersubjetivos, e destaca a natureza social desses processos situados em espaços e tempos determinados. Para Moscovici (1986), as relações indivíduo e sociedade podem ser vistos como processos complexos e conflituosos, implicando valores, crenças, ideologias, informações e sentimentos diferenciados.

Estudar a escola considerando tal perspectiva, significa compreendê-la como componente do contexto social e como espaço onde interagem complexos elementos de ordem material e simbólicos, numa dinâmica de subjetividades que produzem os sentidos desse espaço enquanto realizam e reconstróem suas práticas. Podemos então, entender a escola a partir das relações que, segundo Moscovici (1986), se estabelecem entre o sujeito individual , o sujeito social (professor) e o objeto (a escola), recorrendo a uma gama de mediações, em espaço e tempo determinados, que os sujeitos constróem a mediada que se comunicam.

Reafirmando: o cenário de conflito, construído pelas subjetividade dos professores, a partir de histórias individuais que se articulam em espaços de intersubjetividades marcados pelas histórias particulares de outros grupos de professores, se situam no espaço institucional da escola que tem uma relação dialética com o sistema de forças da sociedade. Significa dizer que, a escola ao se situar na tensão real entre reprodução e emancipação, enquanto espaço público é palco de relações e ações de seus agentes, assume e dá voz aos conflitos entre o individual e o social, o institucional e a

sociedade, o que a conduz a uma dinâmica que envolve fatores econômicos, políticos, ideológicos e psicossociológicos,

Então, este espaço - escola “arena” fundado nas interações complexas entre o indivíduo, os outros e a sociedade pode ser compreendido como elemento gerador dos fenômenos de subjetividades e um campo de representações onde os indivíduos se instrumentalizam para sua atuação social.

A presente pesquisa procura compreender a análise deste espaço-escola a partir do estudo de fenômenos representacionais produzidos pelos sujeitos professores, tendo como abordagem a Teoria das Representações Sociais, que se fundamenta numa epistemologia psicossociológica oriunda dos estudos da Psicologia Social Européia.

As representações sociais tal como proposto por Moscovici (1978, p.26) se caracteriza como uma “modalidade de conhecimento particular que tem por função a elaboração de comportamentos e a comunicação entre indivíduos” .ou como afirma Jodelet (2001, p.22): “uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, com um objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social”.

De forma consensual, as representações sociais referem-se à construção de saberes sociais e este processo envolve as dimensões cognitiva, afetiva, objetiva e social, uma vez que se evidenciam nas situações onde a conversação, seja direta ou indireta, se efetua.

A aproximação da Teoria das Representações Sociais ao campo da educação tem sido atribuída à busca de pesquisadores por uma abordagem teórico-metodológica que articule o homem concreto em sua complexidade. Essa tem sido a justificativa encontrada por teóricos como Gilly (2001), Madeira (2001), Lins e Santiago (2001).

Assim sendo, os estudo sobre representações sociais no campo da educação, mais especificamente na dimensão da escolarização, tem possibilitado a compreensão de “[...] de como a escola é significada e vivida por quem dela faz parte, demonstrando, pois que a sua forma de existência - traduzida nas práticas por ela desenvolvidas, em suas regras, ou nas formas como se estabelecem relações em seu interior, decorre dos sentidos que lhe são dados” (LINS & SANTIAGO, 2001, p. 416).

De forma geral, pode-se entender que existe uma cultura escolar e de sala de aula que é mantida e modificada por meio de um processo ativo de construção de práticas e

discursos que determinam o que conta como conhecimento legítimo em diferentes contextos escolares.

Os estudos que articulam as questões da educação com a Teoria das Representações Sociais têm se tornado expressivos na literatura científica brasileira, uma vez que a análise do campo representacional, através do qual se compreende a dinâmica e o conteúdo *de se pensar a escola e a educação*, sugere uma rica possibilidade de exploração da dimensão simbólica e de aspectos da cultura escolar.

A aposta nestes apontamentos motivou o grupo de pesquisa em Representações Sociais da Pós-graduação em Educação: Psicologia da Educação, a realizar a presente pesquisa com 856 professores de classes de aceleração das macro-regiões brasileiras.

Sobre a pesquisa

A pesquisa abordou a relação entre educação e representações sociais, tomando a *escola* como termo indutor ao discurso do grupo de professores.

O desenho metodológico da pesquisa objetivou analisar diferentes facetas da escola, bem como assegurar o desenvolvimento de novas técnicas de coleta de dados nas pesquisas em representações sociais, sobretudo aquelas que consigam capturar, também, o discurso não-verbal. Para tanto foi elaborado um instrumento, respondido por uma amostra de 856 professores da 1.^a série do ensino fundamental, todos atuando em "classes de aceleração", contemplando situações diversificadas:

- Um desenho, solicitando ao informante que retratasse a escola e, em seguida enumerasse a ordem em que o desenho fora executado e por fim, desse um título ao desenho;
- Associação livre e hierarquização dos itens, solicitando que ao informante que arrolasse as figuras desenhadas, segundo a ordem de execução, e assinalasse, dentre as figura indicadas, a que melhor representava a escola;
- Questões abertas relativas as seguintes perguntas: Por que você acha que tudo isso é escola? Para você, o que faz uma escola ser uma boa escola?
- Um inventário sobre o que mais gosto e menos gosto na escola.

- Questões abertas sobre a linha do tempo se referindo a escola do passado, presente e futuro.

O tratamento de dados variou segundo a natureza dos dados, sendo assim praticados, utilizando-se para tanto uma diversidade de procedimentos.

Para as questões de desenho, procedeu-se a análise por categorias temáticas segundo acordo entre juízes. A partir de uma categorização inicial foi realizada uma nova análise com a participação de “juízes” com o objetivo de se realizar uma compatibilização das categorizações efetuadas previamente. Os juizes categorizaram os elementos dos desenhos separados de maneira aleatória formando dois conjuntos distintos. Em seguida, foram elaboradas duas planilhas configuradas com ausência (0) ou presença (1) de elementos constituintes do espaço da escola. O acordo inter-juízes foi analisado pelo teste de kappa¹ (k) com obtenção de um valor $k = 0,65$. Baseado no valor do teste kappa foi concluído que houve boa identidade quanto ao critério de decisão dos pesquisadores, fato evidenciado pela pouca variação no julgamento das categorias.

Para a exploração das mensagens escritas o trabalho implicou em duas dinâmicas complementares: a construção do dicionário (descrição dos significados) e a análise de conteúdos das narrativas do desenho (descrição dos sentidos).

Os dados obtidos pelas associações livres foram processados pelo software EVOC.

Para as questões abertas, incluindo as questões ligadas à linha do tempo, a questão sobre a boa escola e a escola do passado, o processo de análise dos resultados foi realizado em três etapas. Em uma primeira etapa, a partir da amostra de 856 professores, buscou-se analisar uma sub-amostra de 120 sujeitos, com o objetivo de permitir um estudo qualitativo exploratório do conteúdo temático das respostas. A análise realizada nesta fase partiu dos referenciais sobre análise de conteúdo, propostos por D’Unrug (1979), Bardin (1977) e Popping (2000). Desses estudos obtivemos uma grade de categorias temáticas. Esta, uma vez codificada, serviu de base para a segunda etapa, quando foi realizada uma série de

¹ Este índice permite verificar se as planilhas diferem devido a alguma variação causal ou se há uma real concordância. O índice **KAPPA** varia de 0 a 1 onde 0 indica que os resultados acontecem totalmente ao acaso e 1 indica concordância perfeita.

testes estatísticos. Em seguida foi aplicado um procedimento de classificação hierárquica implicativa e coesitiva por meio do programa CHIC 2.3 (Classification Hiérarchique Implicative et Cohésitive). Obteve-se, assim uma representação gráfica das associações entre as variáveis temáticas, concomitante com a avaliação de quais variáveis independentes eram estatisticamente significativas para os nós da árvore coesitiva (GRAS, 1997). Na terceira etapa, considerando todos os 856 sujeitos da amostra, realizamos a aplicação do programa estatístico Alceste com o fim de se efetuar classificação derivada da análise estatística do discurso relativa ao corpus integral. Os resultados obtidos com o CHIC e com o ALCESTE (REINERT, 1986) foram utilizados conjuntamente, triangulados qualitativamente com o fim de maximizar a verossimilhança das inferências.

Dos produtos gerados

Uma vez identificadas diferentes facetas da escola, a partir de discursos provocados de diversas maneiras, foi possível organizar as discussões dos dados, levando em conta grandes temáticas presentes na organização do instrumento, sendo estas assim reconhecidas: A boa escola; A memória da Escola ; Escola e perspectiva de futuro; A escola como espaço.

Boa escola para quem? Com a palavra os professores

Considerando que, se "toda representação social é a representação de algo e de alguém,... não é a duplicata do real, nem a duplicata do ideal, nem a parte subjetiva do objeto, nem a parte objetiva do sujeito,... mas constitui o processo pelo qual se estabelece essa relação" (Jodelet, 1986, 1989), pode-se dizer que as representações dos professores, sobre a *boa escola*, permitem buscar as relações que o professor constrói no seu cotidiano.

Assim sendo, o conhecimento das representações sociais dos professores sobre a escola, enquanto um conhecimento de senso comum, desvela a forma como compreendem e explicam a boa escola, bem como os fatores que conduzem ao bom desempenho dos alunos.

Com base nesses pressupostos o procedimento metodológico, do estudo acerca da representação da boa escola, revelou a preocupação em focalizar o comportamento de

construção textual implícito no discurso de professores e na constituição do objeto de representação aqui proposto.

Indícios de Representações Sociais sobre a boa escola

Ao considerar os resultados advindos do processamento do *software*, em especial a dimensão temática do discurso, pode-se perceber que os professores falam de uma responsabilização pela escola assumida pela comunidade escolar, em especial por um docente, comprometido e dedicado.

A análise dos elementos semânticos e morfológicos revela o distanciamento e deslocamento daquele que fala, apontando para uma tendência a não implicação do locutor com relação ao objeto do discurso, no caso a escola.

O professor comprometido e dedicado, que se revela no discurso analisado, parece ser um personagem abstrato distante do locutor que se coloca como um especialista que fala sobre e aponta condições, características e critérios para se identificar ou mesmo construir uma escola de qualidade.

Ao considerar o índice pronominal do discurso, pode-se perceber que a utilização dos pronomes marca a identificação do outro como sujeito de responsabilidade social da escola.

A qualidade na escola é freqüentemente apontada como sendo uma tarefa da própria instituição que por sua vez produz o profissional comprometido e capacitado.

Possivelmente essa característica do discurso possa ser mais bem compreendida em função do contexto de trabalho dos seus locutores. Isto é, deve-se retornar aos questionamentos sugeridos por Jodelet: quem fala e de onde fala?

Importante se faz resgatar tais questões para então sublinhar que os professores ouvidos nesta pesquisa trabalham com classe de aceleração cujos alunos, advindos de múltiplas retenções, concretizam a imagem de fracasso do sistema escolar e carregam um estigma de impossibilidades acadêmicas que, ao ser identificado pelo professor, pode provocar ou uma atitude de intensa dedicação, muitas vezes frustrada, ou um movimento de fuga e distanciamento cuja função defensiva objetiva preservar minimamente a imagem de professor competente.

Como se sabe, não é raro a sala de aceleração ser simbolicamente abandonada pela escola em um movimento de esvaziamento parecido com aquele encontrado no discurso dos locutores desta pesquisa.

A representação da *boa escola* parece estar envolvida por uma áurea de idealização e absolutização do bem que a torna irreal, quiçá inalcançável, considerando o cotidiano escolar.

Frente a essa imagem, o professor tende a sentir-se impotente, fracassado e incompetente e como em um golpe, cinde o discurso e se retira de cena atribuindo o *status* de protagonista ora a um personagem institucionalizado: a escola, ora a um personagem idealizado: o professor, aquele profissional comprometido, dedicado e capacitado. Na seqüência, volta à cena no lugar de especialista da educação, personagem cujo *status* social está assegurado.

Neste sentido assiste-se a tentativa do professor em manter viva a sua auto-imagem de bom professor, como se estivesse dizendo: *se não for possível resgatar a escola, ao menos asseguro a dignidade de minha identidade profissional.*

Nesta lógica, a escola continua esvaziada, nem o poder público a assume, muito menos o professor que se percebe excessivamente limitado para mudar a realidade escolar.

O quadro geral da análise dos dados revela a forte influência de uma lógica no discurso que o professo sustenta em relação à escola, que evidencia descompromissos da própria instituição, diluição de identidades e responsabilização de indivíduos e pais e principalmente apresentação de um discurso pouco mobilizador de mudança de práticas.

Memória e identidade de professores: as representações sociais da escola do passado

Para analisar a representação de professores sobre a escola do passado, partiu-se do pressuposto de que, a prática do magistério contribui para a constituição da identidade profissional, e que os professores compartilham entre si uma representação estruturada sobre os acontecimentos educacionais do passado. Na perspectiva teórica aberta por Halbwachs (1990), compreende-se a memória como um fenômeno psicossocial, possível somente enquanto construção social humana, assim nossas lembranças, são coletivas e compartilhadas por outras pessoas. Mais precisamente, “cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva”, alterando-se segundo o lugar social ocupado pelo sujeito (p. 51).

Não há, porém, como se perceber a memória a não ser por meio do passado vivido. “Não é na história aprendida, é na história vivida que se apóia nossa memória” (p.60). Assim, as memórias dos indivíduos representam, não a realidade exposta do passado, mas a subjetividade das vivências e das tomadas de decisões, fazendo dela um vasto campo de estudo no que se refere à compreensão de um contexto social.

Estas idéias de Halbwachs são também compartilhadas por Bosi (1994) no que se refere à impossibilidade de uma fragmentação da memória entre passado e presente. Descahmps et al. (2001), Rataeu (2001), destacam ainda que na construção de suas memórias, os indivíduos tendem a reconstruir o passado positivamente, sendo esta uma maneira de se preservar das dificuldades do presente. Esta defesa da identidade feita com base nas lembranças do passado implica naquilo que Halbwachs (1990) chamou de "lição moral", e permite ao indivíduo a construção de uma imagem moralmente positiva do grupo ao qual pertence. As referências a um passado positivo surgem principalmente em momentos de transição em que a identidade é questionada. Assim, por meio da lembrança, os indivíduos operam uma espécie de reconstrução idílica dos acontecimentos revolutos. Isto acontece mesmo quando os dados empíricos demonstram o contrário daquilo que está sendo recordado. Nestes termos, é que podemos compreender as representações de passado expressas muitas vezes como um tempo em que "havia menos violência", onde "a família era mais unida" e "os jovens tinham mais respeito pelos idosos". Sem ser completamente infiel ao passado, a memória reconstrói o fato social subvertendo a ordem racional em uma ordem social que tem seu próprio modo de funcionamento. Esta reconstrução, se realiza a partir de rerepresentações sociais que servirão em última instância, para reforçar a identidade e coesão grupo social.

Indícios de Representações Sociais sobre a escola do passado

Os resultados gerados neste estudo revelam que as representações sociais que reconstróem a memória de professores sobre a escola do passado, indicam que há certa distinção entre o grupo de professores dependendo de sua faixa etária. Professores mais novos tendem a ver a escola do passado como mais autoritária que professores mais velhos.

Segundo estes jovens professores, no passado, o controle era exercido sobre os pensamentos e as idéias dos alunos, que eram assim tolhidos em suas expressões. Esta

repressão sobre as mentes se estendia em uma repressão sobre os corpos, com a prática de castigos corporais e o uso da palmatória, recursos empregados a cada vez em que as regras, que tinham um caráter inflexível ou eram desobedecidas.

Ensino tradicional alunos em carteiras enfileiradas. Professor dono do conhecimento. Conhecimento a base de memorização. Aluno passivo receptor do conhecimento. Uso de castigos.

A escola do passado tinha um ensino muito rígido, onde as crianças eram obrigadas a aprender a qualquer custo sem questionar o professor pois tudo o que ele fazia ou dizia era o certo. o aluno não podia dar opinião, era um ser passivo onde tinha apenas que ouvir e decorar.

Tal visão do passado não encontrará contrapartida nas expressões de professores com mais de 50 anos de idade.

No entanto, a visão da escola como tendo sido autoritária está presente em todos os grupos, independente da faixa etária. Pode-se mesmo afirmar que esta visão da escola de ontem, como berço do autoritarismo, parece ser um forte elemento em comum entre duas gerações, e contribui para a construção de uma identidade social e de um sentimento de pertencimento ao grupo social.

Mas ainda, corre-se o risco de uma interpretação reduzida, mas não errada, ao afirmar-se que as memórias dos professores sobre escola do passado recriam a harmonia, a ilusão de relações sem nenhum conflito nunca, como uma forma de revelar os padrões com que esperam ver o funcionamento da dinâmica da escola do presente. Em última instância revelam representações sobre a escola em qualquer época.

Ao lado do autoritarismo, do conservadorismo, e da disciplina rígida, que ancoram as representações da escola do passado, os professores têm também uma visão idílica, em que as relações se desenvolvem sem conflito. Assim no passado os professores eram amados e valorizados, os alunos, por sua vez, dedicavam-se aos estudos e não eram agressivos. A relação entre eles era hierarquizada, conservadora, comandada por regras rígidas, mas ao mesmo tempo, pontuada por um grande respeito do aluno pelo professor.

Mesmo quando o autoritarismo se apresenta no discurso deste grupo de professores, ele aparece positivado ou sem importância, no meio de uma dinâmica institucional claramente favorável.

Embora tradicional, o professor era o ser ativo e os alunos os seres passivos, onde o conteúdo era todo preparado, as crianças raciocinavam com maior clareza, trabalhavam com a matemática de forma mais acessível e fazia respeito por parte de pais e alunos.

A escola do passado era boa, porque os alunos aprendiam, respeitavam e obedeciam os professores, apesar de que as crianças iam para escola para estudar porque os pais obrigam e também tinham interesse.

Era uma escola com menos violência, alunos dedicados, que não vivia de vandalismo, gostava de respeitar os mais velhos e com pais mais integrantes no meio escolar.

O elemento mais importante deste passado imaginário e idealizado não se encontra, porém na dinâmica e nos acontecimentos dentro da escola, mas sim na participação de pais e da comunidade no universo escolar. Assim, o bom funcionamento, a promoção de valores morais e a realização dos objetivos educacionais é visto como consequência das relações harmoniosas entre a escola, os pais e a sociedade. A família é apresentada como tendo tido um papel fundamental, pois, graças a ela, as crianças possuíam uma base significativa de valores éticos e morais, além de noções de cidadania. Nesta visão, isto simplificava o trabalho da escola, que podia assim reforçar os valores familiares, além de formar indivíduos mais conscientes. Passado idílico, que mais uma vez nos remete as regras de funcionamento do pensamento social, como nos esclarece Moscovici (1984).

As falas dos professores apresentam ainda um discurso no qual, estando ausentes as referências à dinâmica institucional, prevalecem descrições do espaço físico. Em suas falas, os professores descrevem a escola como "pequena" e apresentam os objetos constitutivos da sala de aula: "mesa e cadeira", "quadro-negro e giz", "caderno e livro". Essencialmente visual, esta representação contém uma forte idéia de precariedade que se apresenta por meio de adjetivos como "quebrados", "dificuldade", "sujo", "falta". No passado a escola teria encontrado grandes dificuldades de funcionamento devido a falta de material didático, merenda, transportes.

Se considerarmos ainda, sempre adotando o prisma das representações sociais, a importância da atividade profissional para a formação e difusão do senso comum, podemos igualmente supor que esta representação da escola do passado, sendo pouco relevante do

ponto de vista quantitativo, permanece importante do ponto de vista qualitativo, pois é veiculada por profissionais responsáveis pela transmissão dos saberes educacionais.

Carteiras em fileiras, alunos em ordem de tamanho, diretor severo e autoritário, recreio sem correria do aluno distante do professor, uma letra de cada vez e em ordem alfabética, o aluno não era ouvido, sua opinião /ou experiência de vida não era incorporada durante as aulas, disciplina contida na sala e no recreio, alunos sem uniformes voltavam para casa.

Ensino tradicional alunos em carteiras enfileiradas. Professor dono do conhecimento. Conhecimento a base de memorização. Aluno passivo receptor do conhecimento. Uso de castigos.

Representações de professores sobre a escola do futuro

A investigação sobre a escola do futuro se constituiu a partir da proposta feita aos professores: “Descreva a escola do futuro”. O estudo partiu do pressuposto de que, a organização de projetos, a declaração das intenções a serem realizadas, o lançar-se para frente significa relacionar-se com o futuro, que precisa ser empreendido desde o tempo presente.

O presente, momento único da experiência, traz dentro de si os conteúdos do passado. E o futuro é a vida projetada. Isto vale tanto para as experiências próprias para cada um de nós como para a vida coletiva.

Essa imbricação dos tempos presente, passado e futuro é que garante a significação do processo histórico, e nele a condição de participação do sujeito.

Indícios de representações sociais sobre a escola do futuro

Os professores pesquisados falam do futuro em contraposição ao presente, procurando fugir do passado, que os têm condenado a ser os únicos responsáveis pela educação.

A análise dessas categorias nos permitiu identificar o sentido de projeções da escola do futuro, nas vozes desses professores, ao declararem enfaticamente, a importância das transformações do cotidiano escolar a partir de alterações da infra-estrutura, e principalmente da introdução de inovações tecnológicas.

Declaram a tecnologia como solucionadora dos problemas da educação, colocam-na com poder mágico de transformação do processo educacional. Na tecnologia parece residir a grandiosa promessa de um porvir mais promissor para professores, alunos e comunidade de pais.

A tecnologia é assim apresentada como uma possibilidade de acelerar a transmissão de conhecimento, o que no fundo revela um descrédito do professor, em suas próprias possibilidades, ou ainda um apelo desesperado por algum milagre, que traga melhores condições para a realizações de tarefas educativas.

Tentam descobrir nesse novo mito – a tecnologia – a salvação de sua identidade profissional, como também o resgate de sua valorização como educadores.

Neste processo parecem estar criando uma nova representação, a crença de que a *tecnologia no futuro resolverá todas as dificuldades do presente*. Em educação, a natureza desta representação tem características ideológicas com desdobramentos comprometedores.

Esses desdobramentos atendem interesses de políticas educativas, tanto no que se refere aos investimentos em infra-estrutura, como também nas propostas de cursos e de programas de capacitação de professores, desconsiderando que a formação dos professores deve apontar para uma idéia de futuro, gestada no momento, em que se vive, comprometendo-se com a realidade e as condições de trabalho.

Os resultados apresentados permite-nos vislumbrar mecanismos e processos mentais, que o professor utiliza quando é solicitado a falar da escola do futuro. Nesse sentido, destacam-se os seguintes elementos, que se pode colher dos discursos dos professores, aqui analisados: o futuro é algo distante; o futuro apresenta-se apartado do presente; o futuro é dado e não construído; o futuro ora apresenta-se idealizado, ora romântico; o futuro, em vários momentos de suas falas, expressam sonhos e esperanças; evidenciam a necessidade de melhoria das condições salariais e investimentos na sua formação profissional; apontam a importância de iniciativas integradoras com a comunidade e famílias. Porem , o estudo das representações do futuro indicaram a presença clara de metáfora a partir da qual todos os discursos devem ser compreendidos: “ Todas as flores do futuro estão nas sementes de hoje²”

² Provérbio chinês

Revelações do espaço escolar: um estudo preliminar de representação social

A interpretação dos desenhos fundamentou-se em Abric (1994) que estabelece a existência de três etapas que devem ser percorridas quando da utilização do desenho como opção metodológica: *1ª produção de uma série de desenhos; 2ª verbalização dos sujeitos a partir desses desenhos; e 3ª análise quantitativa dos elementos constitutivos da produção gráfica.* Segundo esse autor, essas três fases permitem não só evidenciar os elementos constitutivos da representação, mas inclusive acessar mais rapidamente a significação central da representação produzida.

O estudo dos desenhos possibilitou o levantamento das seguintes categorias analíticas: a) espaço físico; b) personagens; c) recursos materiais e didáticos; d) símbolos.

Indícios de representações sociais nas revelações do espaço escolar

A análise dos dados identificou dois eixos temáticos relacionados à representação social do espaço da escola: um, expresso no desenho, cuja ênfase recaiu sobre os aspectos físicos da escola; e outro expresso na narrativa (o quê o sujeito desenho e o porquê), cuja tendência foi priorizar os personagens da escola traduzidos, sobretudo, em relação ao professor e ao aluno.

Assim, o desenho dos professores revela de maneira marcante a presença do espaço físico da escola, muitas vezes apresentado sem a presença de nenhum personagem. Registrou-se, em muitos casos, a planificação, a planta baixa, constituída pelos nomes dos ambientes constitutivos da escola: sala de aula, biblioteca, banheiro masculino e banheiro feminino, etc.

Já as narrativas dos desenhos revelam a presença de dois personagens marcantes: o aluno e o professor. O aluno é colocado no centro, como justificativa da existência da escola. “A escola só existe, porque eles existem” afirmam os professores...Os alunos são descritos como sujeitos que estão em ação dentro da escola “brincando no recreio”, e que precisam de “amor, atenção, alimento, moradia digna e etc.” ou que são “carentes de diversas formas: carinho”.

O professor, por sua vez, é reconhecido, como um elemento importante para a escola, sobretudo quando das narrativas. São sempre desenhados em tamanho maior que os alunos e descritos nas narrativas como “mediador”, “orientador”, “um canal”, “mola mestra para a relação ensino aprendizagem”, “incentivador da busca de novos conhecimentos”, ou

como reconhecido como “antigo, mas que funciona”. São também reconhecidos como elementos que caracterizam a existência da escola: “a escola não funciona sem professor”, “um elemento essencial na escola”.

Já a família e o funcionário, que não aparecem nos desenhos, surgem de forma esporádica nos discursos narrativos, sendo que, as famílias são reconhecidas como elementos concretos que “ajudam bastante no desenvolvimento das crianças” e que são um diferencial na vida escolar do aluno, pois “há melhor rendimento quando existe a família”. São evidenciadas também expectativas de uma maior participação da família na escola “a família tem que participar da vida escolar”, “família na escola acompanhando”, “a família não participa da vida escolar do filho”. Os funcionários aparecem como suporte do trabalho da escola e basicamente exercem a realização de atividade para alimentação e trabalhos burocráticos.

Em relação a sala de aula, esta, tanto no desenho quanto nas narrativas, tem uma grande ênfase como o espaço mais usado para a aprendizagem dos alunos “porque sem a sala não pode haver aula”, “e na sala de aula que preparo o aluno p/a vida”, “local adequado para ministrar as aulas”, “local próprio para ministrar conteúdos”, “porque é lá que se pratica o que se planeja”.

Também são consideradas como espaço de aprendizagem, com menor evidência, a quadra e a biblioteca da escola: A quadra como espaço para aprendizagem específica ligadas aos esportes - “o esporte também educa”, “para trabalho físico-motor e social”. - e a biblioteca como espaço para as práticas de pesquisa é leitura - “além da sala, biblioteca é o lugar onde o aluno aprende muito”, “a pesquisa é indispensável para o aluno”, “incentivo a boa leitura”. O banheiro também tem destaque no desenho dos professores. Ele é um espaço de necessidade comum - “necessidade de todos” - com características definidas - “deve ser um lugar limpo e cheiroso”. Esse dado vai ao encontro dos resultados do SAEB (1999), cuja variável mais associada à aprendizagem foi “banheiro” como indicador da qualidade física da escola.

O material didático que aparece com maior destaque é o quadro-negro reconhecido como “material de registro do professor” que atende a “necessidade básica” pois na ausência de outros materiais é considerado como o mais utilizado - “sem material é o mais utilizado”.

As análises dos desenhos e de suas respectivas narrativas, salientaram elementos simbólicos importantes que confirmam análises de outras questões, explicando as mediações realizadas pelos professores no cotidiano escolar.

Considerações finais

A síntese das análises realizadas, revela dados importantes para a compreensão da escola pelos professores numa dinâmica temporal. Indica que a imagem da escola do passado parece se ancorar no autoritarismo, mas desvela ao mesmo tempo a presença de valores que os docentes gostariam de ver preservados nas relações do cotidiano escolar. A visão da escola do futuro mostra por sua vez, a eleição da tecnologia como solucionadora dos problemas da educação, colocando-a como quase portadora de um poder mágico de transformação do processo educacional. Na tecnologia parece residir a grandiosa promessa de um porvir mais promissor para professores, alunos e comunidade de pais, em que até mesmo as condições materiais poderiam estar resolvidas. As representações analisadas indicam um passado que traz presente as críticas sociais feitas à escola, mas que não foram superadas ou melhor não mobilizaram o desempenho docente no sentido de construir um novo espaço escolar. Neste sentido, as representações da escola do futuro não evidenciam como fontes de possibilidades, construídas a partir de uma consciência crítica, mas apenas uma transferência da visão idílica do passado para uma visão onírica em relação a tecnologia, como futuro promissor.

Os discursos indicam um movimento de fuga da responsabilização pelos problemas da educação, os quais vêm sendo atribuídos quase exclusivamente aos professores. Manifestam uma reação a uma perspectiva em que se sentem incompetentes e limitados para mudar as condições reais, e ao mesmo tempo revelam um processo de preservação de identidade social.

No presente contexto, é compreensível uma imagem de boa escola como aquela que o professor não se vê participando diretamente de sua construção. Como fazer a ponte entre o passado e o futuro? Este poderá ser o tema das próximas pesquisas do grupo.

Referências

ABRIC J. C. *Méthodologie de recueil des représentations sociales*. In ABRIC, J.C. (Ed.). *Pratiques sociales et représentations*. Paris: Presses Universitaires de France, 1994.

- ARENDRT, H. A condição humana. Rio de Janeiro, Forense Universitária, 1989.
- BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições, 1977.
- BOSI, E. *Memória e sociedade*. São Paulo: Companhia da Letras, 1994.
- DESCHAMPS, J. C., PAEZ, D., PENNEBAKER, J. Mémoire collective des événements sociopolitiques et culturels: représentation sociale du passé à la fin du millenium. In: D'URUNG, Marie-Christine. **Analyse de contenu et acte de parole**. Paris: Editions Universitaires, 1979.
- ABRIC, J.C., GUIMELLI, C. (Org.). Travaux sur la Pensée Sociale. *Psychologie et Société*, Ramonville Saint Agne, Edition Eres, n. 3, 2001.
- GILLY, MICHEL. As representações sociais no campo da educação. LAUWE, M.J. C. de & FEUERHAHN, N. A representação social na infância, In: JODELET, D. *As representações sociais*. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2001. p. 281-299.
- GRAS, R. *L'implication statistique: Nouvelle méthode exploratoire de données : applications à la didactique*. Paris: Pensée sauvage, 1997.
- HALBWACHS, M. *A memória coletiva*. Tradução de Laurent Leon Schaffter. São Paulo: Vértice: Ed. Revista dos Tribunais, 1990.
- JODELET, D. La representación social: Fenómenos, concepto y teoría. In: MOSCOVICI, S. *Psicologia Social, II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Barcelona: Paidós, 1986, p. 469-94.
- JODELET, D. *Les Représentations Sociales*, Paris, Presses Universitaires de France, 1989.
- JODELET, D. Representações sociais: um desafio em expansão. In: JODELET, D. (Org.). *As representações sociais*. Tradução de Lílian Ulup. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2001. p. 17-44.
- KANT, I. *Sobre a pedagogia*. Rio de Janeiro: Zahar, 1988.
- KANT, I. *Crítica da faculdade do juízo*. Tradução de Valério Rohden e Antônio Marques. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2002.

LINS, C. & SANTIAGO, M.E., Representação social: educação e escolarização. In: PAREDES, A. (Org.). *Representações Sociais: teoria e prática*. João Pessoa: Ed. Universitária, 2001. p.411-440.

MADEIRA, M. Representações Sociais e educação: importância teórico-metodológica de uma relação. In: PAREDES, A. (Org.). *Representações Sociais: teoria e prática*. João Pessoa: Ed. Universitária, 2001. p.123-144.

MOSCOVICI, S. *A representação social da psicanálise*. São Paulo: Zahar, 1978.

MOSCOVICI, S. *Psicologia Social, II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Barcelona: Paidós, 1986.

MOSCOVICI, S., HEWSTONE, M. De la science au sens commun. In: Moscovici, S. (Org.), *Psychologie Sociale*. Paris: PUF, 1984.

REINERT, M. Un Logiciel d'Analyse Lexicale: (ALCESTE). In: *Lês Cahiers de l'Analyse des Données*, v. XI, n. 4, p.471-484, 1986.

POPPING, R. *Computer-assisted text analysis*. London: Sage Publications, 2000.

RATEAU, P. - Pensée sociale, mémoire collective et saillance d'un événement: l'affaire de Carpentras. In ABRIC, J.C., Guimelli, C. (Org.). *Refléxion sur les Représentations Sociales*, Psychologie et Société n° 4, Ramonville Saint Agne, Edition Eres, 2001.