

SUBJETIVIDADE E REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE ESCOLA DOS ALUNOS DO CURSO DE PEDAGOGIA

ALBUQUERQUE, Lia Matos Brito de – UECE

GT-20: Psicologia da Educação

Introdução

Na literatura educacional, a formação docente é considerada como um fator que exerce influências primordiais no processo de ensino e aprendizagem. Nos últimos 20 anos, os processos formativos têm sido estudados sob diversos enfoques teóricos que ressaltam aspectos internos e externos à escola. Este texto contém uma reflexão sobre o afloramento da subjetividade do professor, na perspectiva das teorizações existentes na Antropologia e na Psicologia, tendo como base empírica os postulados teórico-metodológicos da Teoria das Representações Sociais.

Na perspectiva antropológica, ao longo da história da humanidade, o homem esteve sempre empenhado em conhecer e interferir na natureza, o que possibilitou a manifestação das diversas formas de conhecimento: senso comum, mito, religião, arte e ciências. De acordo com Severino (1992), o homem tem uma tendência para descobrir a natureza que o cerca e, sobretudo, conhecer a si mesmo. Desse impulso, ou seja, dessa tendência ao conhecimento, surge a consciência (ato de pensar), considerada como uma consequência da ação humana, que se mantém em um contínuo fluxo de aperfeiçoamento: ação / pensamento /ação.

O constante dinamismo desse fluxo gera, gradativamente, as práticas humanas que se consubstanciam em três patamares distintos, mas complementares. Assim, surgem as práticas: produtiva, social e simbólica. O homem é parte integrante da natureza com a qual estabelece uma permanente relação de troca para garantir sua sobrevivência física e biológica. Para tanto, começa a interferir na natureza por meio do trabalho, o que possibilita o surgimento da prática produtiva, que não se satisfaz com as produções individuais e passa a exigir um congregamento coletivo que, por sua vez, necessita de um determinado grau de organização. Da necessidade de organização, nascem as estruturas e as hierarquias, que consubstanciam a prática social. Na esteira das duas práticas anteriores, floresce a prática simbólica, pois o homem começa a sentir necessidade de se manifestar por meio de símbolos, que lhe permitem representar e

avaliar a realidade constituída pelos resultados de sua produção e de seus relacionamentos.

A existência do homem é composta pelas três práticas, que se manifestam de modo inter-relacionado e fazem aflorar a subjetividade humana. Em seu desenvolvimento contínuo, o homem produz cultura, começa a criar símbolos que expressam o objeto de seu conhecimento e seus valores. Para Severino (1992, p.175): “[...] todo aspecto da realidade é simultaneamente assumido pela subjetividade humana como algo que se conhece e como algo que se aprecia; sua significação é simultaneamente cognoscitiva e valorativa”. Portanto, a subjetividade humana vai se fortalecendo, na medida em que o homem apreende os dados da realidade (natural, produtiva e social) e consegue imprimir-lhes significados.

Essa dimensão antropológica da subjetividade humana tem sido uma constante na literatura especializada na área educacional, o que direciona o conceito de conhecimento e, portanto, interfere na escola. Tal interferência manifesta-se no ordenamento das práticas educativas e no ensino, visto como o principal veículo do conhecimento escolar. Apesar do forte predomínio dessa tendência, que considera o surgimento do sujeito como um produto da evolução histórica do ser humano, outros conceitos de subjetividade estão presentes e, silenciosamente, conseguem se manifestar.

Na perspectiva de determinados postulados da Psicologia, a subjetividade pode ser conceituada como um processo dinâmico, inacabado que se transforma, de modo contínuo, em um elo aglutinador, vindo a consubstanciar a humanização do ser. O indivíduo vai, gradativamente, sendo constituído, ao entrar em contacto com o outro e com as suas circunstâncias, com as quais mantém uma permanente troca de informações.

De acordo com Erikson (1987), o meio ambiente é considerado como um pólo gerador de influências, mas pode ser suplantado pelo meio anterior que marca o indivíduo de forma duradoura. O meio anterior é configurado pelas circunstâncias encontradas pela criança ao nascer e, sobretudo, é formado por pessoas, que já vivenciaram outras circunstâncias. Portanto, o meio ambiente contém fatores positivos e/ou negativos que interferem no desenvolvimento do ser humano.

Os fatores sociais negativos, que contaminam a essência humana, segundo Erikson (1987), podem afastar o indivíduo dos princípios da sociabilidade e levá-lo a assumir comportamentos autodestrutivos. Em um ambiente desorganizado, o modelo oferecido ao ser em desenvolvimento está eivado de inadequações e traz conseqüências, não raras vezes, incontroláveis. As expectativas negativas, decorrentes de um ambiente desse tipo, podem ser incorporadas pelo indivíduo que adota um comportamento destrutivo. Tal modo de agir e de sentir exemplifica a identidade negativa, pois nos casos extremos, o indivíduo é forçado a perceber uma estranha necessidade de assumir comportamentos desviantes, mesmo contra seus desejos, como se fosse a sua única alternativa. Internaliza um modo destrutivo de viver, em decorrência das imposições circunstanciais, que agravam a sua posição de marginalidade.

O desconforto causado pelo viver como um ser à parte da sociedade pode levar o indivíduo a tentar reingressar no convívio do qual foi expulso. A situação nebulosa (estar fora da sociedade e querer entrar) gera uma série de conflitos interiores, pois, naquele momento, as forças de expulsão da sociedade poderão ficar mais acentuadas. Tal situação nebulosa provoca uma visão conturbada, que poderá direcionar a adoção de comportamentos e posicionamentos inadequados, tais como: o indivíduo tenta encobrir suas desvantagens; procura esconder sua realidade interior e, às vezes, assume um modo de vida não verdadeiro. Dessa forma, vivencia o que Goffman (1980) classifica como “[...] elaboração da face e atitudes de encobrimento.”

A elaboração da face ocorre quando o indivíduo tenta manter as aparências e criar uma nova imagem sua, diferente daquela que julga desabonadora. Como quer se esconder, começa a agir em cumplicidade tácita com o outro e com o grupo, pois finge não perceber as desvantagens alheias e procura seguir um caminho já estabelecido pelas convenções sociais. Nessa perspectiva, Goffman (1988, p.95) afirma: “[...] a elaboração da face freqüentemente se baseia, para sua operação, num acordo tácito de negociar através da linguagem da insinuação – a linguagem da alusão, das ambigüidades [...]”. No processo de criar uma nova imagem de si mesmo, o indivíduo adota, em geral, atitudes e comportamentos compulsivos e inconsistentes, que lhe trazem insegurança e desconforto.

Convém ressaltar que, em consonância com os postulados teóricos acima citados, a o processo de afloramento da subjetividade do professor é examinado a partir

de determinadas teorizações, que interpretam os conteúdos simbólicos da ação humana, em seus aspectos individuais e coletivos. O aporte teórico-metodológico escolhido antecede as informações relativas ao processo de investigação e, conforme já citado, está centrado nas teorizações de Moscovici (1978), que explicitam as percepções que o indivíduo tem de si mesmo e da realidade circundante.

A Teoria das Representações Sociais proposta por Serge Moscovici, publicada em 1961, na França, no livro – *A representação social da Psicanálise: sua imagem e o seu público* - não é um estudo sobre a teoria de freudiana, mas um estudo sobre as inter-relações existentes entre a Psicologia e a Sociologia. O autor fez uma extensa pesquisa para apreender de que modo, parte da população francesa havia percebido e internalizado os princípios científicos da Psicanálise.

O processo de internalização dos dados existentes na realidade exterior, que ocorre nas interações sociais, possibilita aos indivíduos e grupos a reprodução dessa realidade externa. Segundo Moscovici (1978, p. 26): “Essa reprodução implica em um remanejamento das estruturas, uma remodelação dos elementos, uma verdadeira reconstrução do dado no contexto dos valores, das noções e das regras”. Dessa forma, a representação social constitui um tipo de conhecimento que interfere no comportamento do indivíduo e no processo de comunicação consigo próprio, com o outro e com a sociedade.

Uma representação pode ser classificada como social porque é produzida coletivamente, no entanto, “[...] para se apreender o sentido do qualificativo social é preferível enfatizar mais a função a que ele corresponde do que as circunstâncias e as entidades que reflete”. (MOSCOVICI, 1978, p.76).

A elaboração de uma representação social ocorre no contexto grupal, ao qual o indivíduo está vinculado e resulta de dois processos fundamentais denominados: objetivação e ancoragem. Pela objetivação, o agente social (ou indivíduo) elabora uma contrapartida material para as imagens criadas por ele, a partir da realidade exterior. Pela ancoragem, o agente social (ou indivíduo) transforma o objeto social em algo que esteja ao seu dispor. Os grupos sociais utilizam-se da objetivação e da ancoragem, de modo interligado, com a finalidade de promover aproximação e familiaridade com os mais diversos fatos, situações e objetos que lhes são estranhos e ameaçadores. Surgem, assim, novas percepções que interferem no comportamento do grupo social e na ação

individual. Outras explicitações dos conceitos de objetivação e ancoragem são apresentadas por Machado (2003) e Domingos Sobrinho (1998).

A apreensão das representações sociais de um determinado grupo exige um aporte empírico específico que possibilite ao pesquisador uma melhor aproximação da realidade. No entanto, segundo Haguette (2001), as técnicas são secundárias, pois podem ser justificadas na abrangência do método científico adotado. O principal desafio que se impõe ao cientista social é a sua visão de mundo e não a adoção de determinados métodos e técnicas. Cabe ao pesquisador observar e interpretar as experiências alheias, o que lhe permitirá descobrir as regularidades da realidade examinada.

De acordo com Spink (1993), a representação social é um conceito complexo que requer do pesquisador habilidade e competência, uma vez que deverá viabilizar, (como um dos resultados de suas atividades investigativas), a desconstrução nos níveis teórico e social, de inúmeras certezas que estão agregadas ao seu objeto de estudo ou encontram-se no entorno. No nível teórico, impõe-se superação da dicotomia entre sujeito / objeto que, conseqüentemente resalta a necessidade de investigar a forma como o sujeito processa as informações circulantes no meio em que vive. Além disso, o pesquisador começa a perceber que sua ação e percepção ultrapassam os limites intra-individuais. No nível social, é preciso desvelar ideologias, mitos e crenças que envolvem o objeto investigado. No decorrer do processo de desvelamento da realidade, o pesquisador poderá apreender as condições de produção de uma representação social e, assim, terá a possibilidade de ficar mais próximo do seu objeto de estudo.

Nas tentativas de apreender as representações sociais de um determinado grupo, segundo Doise (2001) estão presentes, em geral, quatro processos de pesquisa, que enfocam patamares diferenciados, mas não opostos e atuam nos seguintes níveis: intra-individual, inter-individual, situacional e ideológico. No nível intra-individual, examina-se o modo como os indivíduos organizam suas experiências sociais; no nível inter-individual, estuda-se o cotidiano dos grupos; no nível situacional, são investigadas a identidade social e as relações de poder que são consideradas como causa e conseqüência das situações ocupadas pelos indivíduos na sociedade e, no nível ideológico, são pesquisadas as visões de mundo de determinados segmentos da sociedade.

Nos trabalhos referentes às representações sociais, os quatro níveis de pesquisa devem ser usados, de modo articulado, para permitir ao pesquisador trabalhar, no mínimo, em dois níveis. Dessa possibilidade de articulação, decorre a diversidade dos temas investigados nesta área de conhecimento. Além disso, Doise (2001) considera que, o fato de uma representação social ser constituída por uma dupla face (produto e processo) torna-se o principal fator, que gera pesquisas tão diversificadas.

Quando o estudioso decide examinar uma representação social, tendo como enfoque central o produto, ele impõe a si mesmo dois direcionamentos: delimitar uma situação já estruturada e focalizar sua ação investigativa os seguintes elementos: informações, opiniões, imagens e crenças. Convém enfatizar que, de acordo com essa opção, cabe ao pesquisador examinar as condições de produção da representação social em foco. Diversos pesquisadores adotam essa perspectiva, dentre os quais se destacam: Domingos Sobrinho (1994) e Jodelet (2005).

A pesquisa centralizada no processo de formação de uma representação social exige que o pesquisador adote critérios bem definidos, tais como: examinar a emergência do fenômeno representacional; procurar compreender os processos de elaboração e transformação da representação social que estão interferindo no comportamento do grupo investigado. Com essa perspectiva, foram elaborados os trabalhos de Moscovici (1978) e Machado (2003), dentre outros.

O percurso da pesquisa

Para apreender os elementos constituintes da subjetividade do aluno do Curso de Pedagogia, suas representações sociais de escola e as possíveis interferências no seu processo de formação docente, foi feita uma pesquisa durante dois semestres letivos, junto alunos Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA)¹, em um *campus* situado em Fortaleza-CE.

O processo de investigação foi planejado de acordo com os posicionamentos teóricos acima explicitados e executado junto aos 526 alunos, divididos em 12 turmas, que freqüentavam o *campus* localizado na Aldeota². Convém esclarecer: a quantidade de alunos investigados foi definida de acordo com as recomendações de Moscovici (1978), segundo as quais o número de participantes deve ser extenso para possibilitar ao pesquisador perceber e confirmar as recorrências existentes na realidade pesquisada.

Durante a investigação foram realizadas as seguintes atividades: análise documental, levantamento sócio-econômico da população, aplicação de um Teste de Associação Livre de Palavras.

Na análise documental, foram examinados os documentos disponíveis na Instituição, que se referiam ao Curso de Formação de Professor e permitiram à pesquisadora obter uma visão mais completa da realidade pesquisada, tais como: organização curricular, pressupostos teóricos e filosóficos. A grade curricular está constituída das disciplinas destinadas à formação básica (Filosofia, Sociologia e Psicologia) e, também, das disciplinas específicas ou instrumentais (Estatística Aplicada à Educação, Didática, Estrutura e Funcionamento do Ensino Fundamental / Médio e Prática de Ensino). A legislação de ensino vigente permite à instituição de ensino implementar práticas pedagógicas renovadas e adotar disciplinas cujos conteúdos

¹ A Universidade Vale do Acaraú tem sua sede na região norte do Ceará, no município de Sobral, no entanto, mantém cursos de formação em outros estados e em Fortaleza-CE.

² Bairro onde residem, em geral, as famílias de maior poder aquisitivo de Fortaleza-CE.

estejam de acordo com os interesses e necessidades do alunado, que, no momento atual, enfrenta os mais diversificados desafios. Apesar disso, não há nenhuma inovação na grade curricular estabelecida pela instituição pesquisada.

Os pressupostos teóricos e filosóficos indicam a intenção de formar o cidadão crítico, participativo e ciente dos seus direitos e deveres. “Compete à Universidade, a formação de jovens para o magistério em todos os níveis, capacitando-os para a cultura da modernidade e o uso crítico e consciente dos recursos de formação e tecnológicos à sua disposição.” (UVA – PROPOSTA DE FORMAÇÃO, 2001)

Os dados e informações referentes à qualificação dos componentes do corpo docente e técnico-administrativo indicam que todos são habilitados e qualificados para as funções que exercem.

O levantamento sócio-econômico foi executado pela aplicação de um questionário aos alunos, que abordava os seguintes aspectos: nível de escolarização dos pais, emprego, tipo de moradia, posse de bens materiais e hábitos de entretenimento. Esse instrumento de investigação possibilitou à pesquisadora apreender vários traços constituintes das subjetividades dos alunos pesquisados, que serão apresentados no tópico que contém os resultados.

O Teste de Associação Livre de Palavras³, constituído de dois tópicos, teve duas finalidades: no primeiro tópico, identificar do núcleo central e elementos periféricos da representação social examinada e, no segundo, apreender outros elementos que configuravam a subjetividade dos alunos. Esse teste continha a expressão indutora: Escola é ..., foi aplicado, de modo coletivo, aos alunos em sala de aula, tendo sido adotado o seguinte procedimento:

- Informações referentes às finalidades da pesquisa e apresentação de garantia de sigilo das respostas;
- Explicação do funcionamento do teste;
- Aplicação do teste modelo, que continha uma palavra indutora diferente daquela usada no teste definitivo;

³ No Teste de Associação Livre de Palavras, cada respondente procede da seguinte forma: faz seis associações que são classificadas por ordem de importância e, em seguida, justifica a palavra considerada mais importante. Destas justificativas surgem as categorias.

- Observação final: cada aluno, ao receber a folha do teste, devia ter o cuidado de colocá-la sobre a carteira escolar com a face escrita *virada* para baixo e aguardar o momento de começar o teste. Após a distribuição das folhas, todos os alunos começaram, ao mesmo tempo, a escrever o que se pedia. Assim, foi feito o controle do tempo, o que aumenta a validade desse instrumento de pesquisa.

Impõe-se, aqui, mais uma explicação – o aluno ao receber o teste, devia desenvolver as seguintes tarefas:

- No primeiro momento, apresentação de respostas livres ao estímulo decorrente da palavra indutora, o que pode diminuir a influência das racionalizações discursivas;
- Em seguida, classificação das palavras por ordem de importância, o que provoca um processo de hierarquização;
- Por último, construção de um discurso justificatório, racional e retórico sobre o objeto.

Conforme já anunciado, Teste de Associação Livre de Palavras foi dividido em dois tópicos, por conseguinte, a análise dos resultados foi feita em dois momentos distintos, ainda que inter-relacionados.

Os dados decorrentes do primeiro tópico foram analisados através de um programa de computador denominado EVOC 2002, desenvolvido Vergès (2002). Este programa está subdividido em dez segmentos que organizam as evocações de acordo com a ordem de aparecimento, calcula as médias simples e ponderadas e, assim, indica as palavras que compõem o núcleo central e os elementos periféricos das representações. Nesta pesquisa, foi aplicada, apenas, parte desse programa e foram seguidos os passos citados a seguir:

- LEXIQUE - preparação e depuração do corpus de análise;
- TRIEVOC – correção das palavras e limpeza das palavras inúteis;
- LISTVOC – lista de todas as palavras;
- RANGMOT - frequência e distribuição das classificações para cada palavra, o que permite elaborar o RANGFRQ;
- TABRGFR – identificação das palavras que compõem o núcleo central e elementos periféricos das representações sociais.

A análise dos dados e informações gerados pelo programa de computador permitiu à pesquisadora identificar o núcleo central da representação social de escola do grupo pesquisado. E para aprofundar o nível da análise, foram examinadas as respostas contidas no segundo tópico do Teste de Associação Livre de Palavras, que eram decorrentes das explicitações dos sentidos atribuídos às palavras consideradas mais importantes por cada aluno. Para analisar o conteúdo de tais sentidos, foram adotados os procedimentos mais utilizados no âmbito da análise categorial de conteúdo:

- Levantamento de todas as palavras consideradas mais importantes e suas respectivas justificativas.
- Agrupamento das palavras mais importantes em várias categorias, de acordo com os significados atribuídos;⁴
- Aproximação dessas categorias com os possíveis elementos do núcleo central, já identificados pelo EVOC.

Nesta pesquisa, as representações sociais dos alunos foram examinadas também com base na teoria complementar do Núcleo Central, desenvolvida por Abric (2001).

O núcleo central traduz: “[...] uma certa quantidade de crenças, coletivamente produzidas e historicamente determinadas não podendo ser questionadas, posto que elas são o fundamento dos modos de vida e garantem a identidade e permanência de um grupo social”. (ABRIC, 2001, p.39).

Após concluir a análise interpretativa dos resultados obtidos pela aplicação de todos os instrumentos de investigação, a pesquisadora decidiu fazer mais uma análise a partir de uma amostra intencional com base nos seguintes aspectos: o grupo não era homogêneo e, sobretudo, muitos alunos já exerciam o magistério.

Tornou-se, assim, indispensável aprofundar as atividades investigativas. Para tanto, trabalhou-se com uma amostra intencional, tendo como pressuposto que, o exercício do magistério (mesmo que ocorra no período em que o aluno está freqüentando um curso superior, por conseguinte, não é habilitado) pode interferir no processo de formação docente e, também, na subjetividade de cada um.

⁴ Em atendimento às determinações do manual do EVOC (Vergès, 2002), foram laboradas as categorias, após a identificação do núcleo central e dos elementos periféricos das representações sociais de escola do grupo pesquisado.

A amostra intencional era composta de 128 alunos, tendo sido adotados os seguintes critérios de escolha: o aluno devia estar matriculado no terceiro semestre letivo e exercer o magistério há, pelo menos, 2 anos. Os questionários, reagrupados de acordo com tais critérios, foram analisados novamente e apresentaram os resultados que se seguem.

As alunas que compuseram a amostra apresentaram as seguintes características: todas são mulheres e têm entre 23 e 30 anos; quase todas, ou seja, 92% (118) residem com os pais; apenas 5% (7) são casadas e residem em suas casas; três alunas omitiram informações referentes a esse item; a maioria pertence à classe média e todas afirmaram que já estão trabalhando porque querem ser professoras, a maioria dispõe de transporte particular, ou 92% (118); apenas 5% (7) usam transporte coletivo e três alunas deixaram de responder. Os depoimentos das alunas que compuseram a amostra intencional constam no tópico seguinte.

Resultados e conclusões

Os resultados obtidos permitem à pesquisadora fazer uma apreciação relativa ao afloramento da subjetividade, às representações sociais de escola grupo pesquisado e às prováveis interferências na sua formação docente.

- Os alunos pesquisados tinham em comum uma única característica: estavam matriculados em um curso destinado a formar professores. No entanto, nem todos desejavam exercer a profissão docente, por conseguinte, só houve unanimidade entre as alunas que compuseram a amostra intencional, conforme já citado.

- Em muitos depoimentos, os alunos revelaram que o Curso de Formação de professores era uma oportunidade para pensar, estudar e fortalecer o processo de humanização. Porém, 15 afirmaram que *esperavam* apenas a obtenção do diploma de curso superior.

- De acordo com 28 depoimentos, a construção de conhecimento científico, que era propiciada pelo Curso de Pedagogia,

estava interferindo no trabalho docente dos alunos que já estavam exercendo o magistério. Muitos afirmaram que, durante o curso, começaram a perceber que eles próprios e seus alunos tinham direitos e deveres.

Os depoimentos seguintes confirmaram a análise acima:

“ Eu estou só esperando receber o diploma “ (A- 12)⁵

“ Já sou professora, e quero aprender mais. Aqui eu descobri muitas coisas..descobri que meus alunos têm direito e eu também,” (A-128)

“O curso é muito bom. Nas aulas de Psicologia eu venho aprendendo muito. Tudo o que agente aprende, serve muito. Serve prá mim. Eu estou começando a aprender a pensar”. (A-522).

Com base no aporte teórico apresentado, foi feita a análise das representações sociais do grupo total, apreendidas ao longo desta pesquisa. O núcleo central **da representação social de escola do grupo pesquisado** está constituído das seguintes palavras: conhecimento (f 84 e m 2,); educação (f 94 e m 2,47). Como elementos periféricos foram encontrados os seguintes vocábulos: sociabilidade (f 6 e m 2,83); solidariedade (f 7 e m 3,28); vivência (f 5 m 3,80).

Os teóricos da Teoria do Núcleo Central⁶ têm ressaltado que os elementos do núcleo central tendem a se apresentar como funcionais e normativos. Com base nos resultados encontrados, infere-se que, os elementos constituintes do núcleo central - **conhecimento** - pode ser classificado como um termo descritor do objeto representacional escola e o elemento - **educação** - indica uma prescrição normativa para a vida na escola. As afirmações dos teóricos da Teoria do Núcleo Central são pertinentes, pois, conforme Moscovici (1978), as representações sociais são um guia para a ação, o que as diferencia de outras produções mentais que visam basicamente apreender e classificar os objetos do mundo social.

⁵ A legenda segue a numeração dos protocolos da pesquisa.

⁶ A Teoria do Núcleo Central, formulada por Jean-Claude Abric, tem sido complementada por Claude Flament e Celso Pereira de Sá. Vide referências bibliográficas no final deste texto.

Com a finalidade de complementar as análises dos resultados desta pesquisa, foram examinadas as justificativas das palavras mais, o que para ampliou a compreensão do sentido do núcleo central e, assim, foi obtido um maior acesso aos referentes culturais, do grupo pesquisado. As justificativas foram submetidas à análise categorial de conteúdo, conforme orientações de Bauer (2002) e Bardin (1977). Seguindo, também, a orientação de Vergès⁷, nesta pesquisa, foi criado um sistema de categorias a partir das palavras ou expressões enunciadas pelos professores, pois:

Habitualmente o pesquisador introduz, aqui, um misto entre seu próprio sistema de categorização e aquele que parece emergir dos dados. Da nossa parte, tentamos ser mais rigorosos, tomando como princípio de reagrupamento o da ligação às palavras mais freqüentes. [...] Respeita-se, assim o princípio do campo semântico organizado em torno de uma noção prototípica (VERGÈS apud SÁ, 1996, p. 118).

O núcleo central das representações sociais de escola do grupo pesquisado, conforme já citado, está constituído das palavras - **conhecimento e educação** – no entanto, nas justificativas das palavras mais importantes, surgiram outros significados tais como: amor e família.

O elemento *amor* funciona como um campo semântico, que consegue atrair algumas variações de sentido dentro do grupo. Os alunos afirmaram que escola é amor e explicitam amor da seguinte forma: solidariedade / convivência dedicação / doação. Vide depoimentos a seguir⁸:

“É preciso que não os responsáveis por uma escola se sintam uma família, mas que proporcione aos seus alunos viverem em família” (Al. 48).

“O relacionamento é muito importante, pois gera crescimento e aprendizado com amor” (Al.84).

“A escola é um lar. Que ela é importante, nós já sabemos. Mas é preciso que os que estão chegando se sintam nele; no lar.” (AL.94).

“A escola contribui para a formação de um indivíduo, ajudará a entender melhor o mundo, sua família, seus direitos.” (Al 22)

“Para desenvolver um bom trabalho precisa amar e com a doação em prol da educação”. (Al. 127).

“Se não há amor na escola e se os professores não amam a educação, os alunos não vão progredir,” (A13)

⁷ Embora esta orientação de Vergès seja adotada para a análise das evocações, optou-se por adotá-la, também, na análise de conteúdo, para atenuar a influência do sistema de categorização da pesquisadora.

⁸ A legenda segue a numeração dos protocolos da pesquisa.

Os professores atribuíram à escola a função de construir conhecimentos e ampliar os saberes trazidos pelo aluno. Além disso, atribuíram à escola diversos sentidos e comportamentos característicos da instituição familiar, o que significa um afastamento dos elementos constituintes do Núcleo Central de suas representações sociais aqui identificadas. No entanto, algumas justificativas, apresentadas pelas alunas que compuseram a amostra intencional, reafirmam o sentido e ampliam abrangência das representações de escola do grupo pesquisado (educação e conhecimento).

“A escola é uma construção de idéias e comportamentos”. (Al.199)

“A escola deve ser um veículo para a formação de cidadãos, preparados para a vida em sociedade, para o trabalho e para a vida”.
(Al. 42)

“É na escola que o aluno se educa, aprende a viver e também pode construir seus conhecimentos” .(AL.444)

A realidade desvelada pela pesquisa fortalece as teorizações referentes à subjetividade e, em paralelo, ressalta a inter-relação entre afloramento da subjetividade e a formação docente. Fica, aqui, reafirmado que a subjetividade humana é um processo inacabado, que se renova de acordo com as circunstâncias e fatos impostos ao ser humano. Por conseguinte, é possível pensar no florescer / reflorescer da subjetividade do ser humano, que se fortalece em todas as suas manifestações. Na configuração da subjetividade do grupo pesquisado, estão presentes as suas representações de escola - conhecimento e educação – que interferem no processo de formação e na ação docente das alunas que já exerciam o magistério.

Referências

ABRIC, Jean-Claude. O estudo experimental das representações sociais. In I JODELET, Denise. **As representações sociais**. Tradução: Lilian Ulup. Rio de Janeiro: UERJ, 2001, p.155-171.

BARDIN, Lourence. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1977. 225 p.

BAUER, Martin W. Análise de conteúdo clássica: uma revisão. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George. (Orgs.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Tradução: Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 189-217.

DOMINGOS SOBRINHO, Moisés. **La classe moyenne salariée brésilienne: l'invention d'un modèle culturel?**. Louvain-la-Neuve, Université Catholique de Louvain, 1994. 260 p.

_____. Classe média assalariada e representações sociais da educação: algumas questões de ordem teórico-metodológicas. In: MADEIRA, Margot Campos. (Org.). **Representações sociais e educação**; algumas reflexões. Natal: UFRN, 1998. p. 21-38.

DOISE, Willem. Cognições e representações: a abordagem genética. In. JODELET, Denise. **As representações sociais**. Tradução: Lilian Ulup. Rio de Janeiro: UERJ, 2001, p.301-320

ERIKSON, Erik H. **Identidade, juventude e crise**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987, 322 p.

GOFFMAN, Erving. **Estigma**. Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Rio de Janeiro: Guanabara, 1988, 158p.

HAGUETTE, Teresa Maria Frota. **Metodologias qualitativas na Sociologia**. Petrópolis: Vozes, 2001. 224 p.

JODELET, Denise. Loucuras e **representações sociais**. Tradução: Lucy Magalhães. Petrópolis: Vozes, 2005, 389 p.

MACHADO, Laêda Bezerra. **O que é construtivismo?** Estudo de representações sociais com professores do Recife. 2003. 240 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2003.

MOSCOVICI, Serge. **A representação social da psicanálise.** Tradução: Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1978. 291 p.

SÁ, Celso Pereira de. **Núcleo central das representações sociais.** Petrópolis: Vozes, 1996. 189 p.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Filosofia.** São Paulo: Cortez, 1992, 126p

SPINK, Mary Jane. (ORG). O estudo empírico das representações sociais. In. SPINK, Mary Jane. **O conhecimento no cotidiano.** As representações sociais na perspectiva da Psicologia Social. São Paulo:Brasilense, 1993, p.85-108.

UNIVERSIDADE VALE DO ACARAÚ – UVA. **Proposta de formação.** Fortaleza, UVA 2001

VERGÈS, Pierre. **Conjunto de programas que permitem a análise de evocações.** EVOC, Manual, versão 5 de abril 2002. Aix en Provence: [S. n.] 2002, 22 p.

