

IMAGEM DE ESCOLA: UM ESTUDO PSICOSSOCIAL

SCHOOL IMAGE: A PSYCHOSOCIAL STUDY

SANDRA LÚCIA FERREIRA¹
o7sandraferreira@gmail.com

RESUMO

Este estudo procurou investigar as relações estabelecidas entre esses dois termos. “Representação”, entendida como aquela que designa uma ação, e “imagem”, como aquela que designa uma forma. Essa distinção é fundamental, pois implica associar à representação aspectos voltados a processo e a imagem a aspectos de produto. Essa compreensão, que envolve produto e processo, encontra-se sustentada nas análises dos múltiplos processos que organizam a dinâmica das representações como as cognições, objetivações e ancoragens, que constituem o conteúdo da representação. Moliner (1996), ao concordar com essa ideia, reafirma que as cognições são operadas para apreender e interpretar o ambiente social. As elaborações das imagens encontram-se atreladas aos resultados dessas interpretações.

Palavras-chave: Imagem • Representações sociais • Escola

ABSTRACT

This study sought to investigate the relations between two terms. “Representation” understood as that which designates an action, and “image” as one that designates a form. This distinction is critical for it links representation to aspects related to process, and image to aspects of product. This understanding, which involves product and process, is supported by the analysis of multiple processes that organize the dynamics of representations as cognitions, objectifications, and anchorages, which constitute the content of the representation. Moliner (1996), when agreeing with this idea, reaffirms that cognitions are operated to capture and interpret the social environment. The constructions of an image are linked to the results of these interpretations.

Key words: Image • Social representations • School

1 Drª. em Psicologia da Educação, UNICID e PUC-SP.



INTRODUÇÃO

O estudo de imagens envolve a compreensão de elementos estruturais multifacetados e transitórios que identificam espaços de relações onde o real e o imaginário se interpenetram, criando uma coerência que reconhece instituições sociais como espaços simbolizados. Para compreender, em particular a instituição social “escola”, foi preciso considerar as imagens que vem sendo construídas por seus atores como elementos flexíveis, que se encontram em movimentos ininterruptos, orientando atitudes e condutas diárias, imagens que são produto das representações sociais.

Não há novidade em associar a noção de imagem àquela de representação. Este parentesco estreito se explica pela aproximação semântica entre as duas palavras. A palavra “representação” pode ser definida como “ideia ou imagem que concebemos do mundo ou de alguma coisa” (*Dicionário Houaiss*, 2001), e “imagem”, como “representação da forma ou do aspecto de ser ou objeto por meios artísticos” (*Ibid*).

A novidade encontra-se na relação existente entre os dois termos. “representação” entendida como aquela que designa uma ação, e “imagem” como aquela que designa uma forma. Essa distinção é fundamental porque propõe que a representação seja processo e a imagem produto. Essa compreensão, que envolve produto e processo, encontra-se sustentada pelo conjunto de cognições, objetivações e ancoragens, que constituem o conteúdo da representação social. Moliner (1996) indica que as cognições são operadas para apreender e interpretar o ambiente social. As elaborações das imagens encontram-se atreladas aos resultados dessas interpretações.

O presente artigo se propõe a apresen-

tar, dentro da abordagem das representações sociais, as imagens da escola por parte de universitários da região central do Estado de São Paulo. A formalização dos dados tomou como referência a coleta diversificada de informações, narrativas desenhadas e escritas, possibilitando compreender um conjunto de pontos teóricos de aproximação entre representação social e imagem.

A imagem como estudo

Direcionamos a discussão sobre a imagem da escola levando em consideração o poder simbólico da imagem, capaz de criar o objeto representado, construindo uma realidade nova a partir da realidade que já existe. (JOVCHELOVITCH, 2000)

Ao propor o conceito de representação social, Moscovici (1978) buscou superar o conceito de representações coletivas de Durkheim, argumentando que este impunha limites à compreensão de fenômenos fora da ótica ideológica, mítica, religiosa ou primitiva. Segundo ele, o conceito de representação social, ao contrário, permite abarcar a plasticidade e a mobilidade características da vida moderna, definindo, com isso, um espaço psicossociológico próprio para sua teoria.

Esse conceito ampliou de forma reveladora a apreensão da realidade social e explorou a compreensão de estruturas de conhecimento que, de forma simultânea, constituem-se, por um lado, a partir do real – interpretação que os homens atribuem à realidade –, e por outro adquirem autonomia com relação a ele, orientando, assim, as atitudes e as condutas.

As representações sociais também foram reconhecidas como construtoras da criação de significações que tornam possível a expressão simbólica do real, refletida



a partir das ideias, dos signos e dos símbolos, capaz de transformar um objeto em imagem. Neste sentido, as imagens não são manifestações concretas nem passivas, mas elaborações constituintes do pensamento e, como tal, são construídas no universo mental, sobrepondo-se, alterando-se e transformando-se constantemente.

Também para Maffesoli (1995) podemos depreender que o estudo da imagem é fundamental para a compreensão do real. Para tanto, é proposto o investimento na tarefa de analisar *o mundo imaginal, contaminado por ideias coletivas, emoções comuns e imagens de todo o tipo*. (p. 110), no qual as diversas manifestações, do imaginário, do simbólico e da imagem, ocupam, em todos os domínios, um lugar de crescente primazia.

A imagem não é de maneira alguma uma duplicação da realidade, ela tampouco é o reflexo de uma infraestrutura à qual pertenceria toda a realidade. É antes um buraco sem fundo, um sol negro que pode cegar. (...) Porém, ao mesmo tempo, a imagem, diferentemente do mecanismo da razão, exprime bem a organicidade profunda de cada coisa. É o que chamei de holismo. É o que explica que seja, ao mesmo tempo, fator de desagregação: a do mecanismo e do racionalismo, próprios da modernidade; e fator de agregação: em torno dela reúne, comunga-se. (MAFFESOLI, 1995, p. 138).

Baczko (1985, p. 303) afirma que – sobretudo na segunda metade do século XIX – a psicologia, sociologia e antropologia declararam-se como correntes do pensamento favoráveis às manifestações do imaginário. Ofereceram postura científica às questões que tentavam desvendar o verdadeiro que se escondia nos comportamentos dos agentes sociais. O imaginário como conceito-chave tem a sua história e seus desdobramentos produzidos por diversos autores que o projetaram para além da ficção, da

vida material, resgatando-o como perceptível em todos os aspectos da vida social.

Durand (2002), uma das mais importantes referências aos estudos do imaginário, afirma que a separação entre razão e imaginação decorreu de um processo de monopolização da razão em detrimento da imaginação, considerada a *louca da casa*. Nesses termos, é falsa a separação entre razão e imaginação, pois o simbólico inscreve-se de maneira profunda na alma humana.

Ancorado numa lógica dialógica do inseparável, Durand (2002) entende que:

não há um corte separando o sujeito do objeto, o imaginário da razão, o sagrado do profano. Não porque um dos termos de nossos dualismos ancestrais se reduziria ao outro, mas porque são ambos significantes de um mesmo significado “*tertium datum*” que os estrutura aos dois. (p. 20).

As manifestações do simbólico são possíveis graças à condição de dar formas simbólicas ao universo, o que eleva a condição do *Homo sapiens* para a constituição do *Homo simbolicus*, ou seja, aquele capaz de gerar traduções mentais, imagens, de uma realidade exterior vivida dando significado ao mundo. Essas imagens podem ser construções e traduções, elaboradas pelos sujeitos, de uma realidade descrita (real) ou de como se gostaria que ela fosse (imaginário).

O limite entre o real e o imaginário revela-se variável, enquanto o território atravessado por esse limite permanece, ao contrário, sempre e por toda parte idêntico, já que nada mais é senão o campo inteiro da experiência humana, do mais coletivamente social ao mais intimamente pessoal. (PALLAGEAN, 2001, p. 291).

As manifestações da imagem são sempre produções do sujeito – literatura (escrita) e a iconografia (imagens) – que implicam



a revelação do objeto ao próprio sujeito. As produções são realizadas, de modo geral, a partir de uma decodificação de signos de determinada cultura e, ao mesmo tempo, da compreensão do sentido e da organização que são dados a estes. Tal qual compreende Gertz, (1989):

a **cultura** é melhor vista não como complexo ou padrões concretos de comportamento – costumes, usos, tradições, feixes de hábitos –, como tem sido o caso até agora, mas como um conjunto de mecanismos de controle – planos, receitas, regras, instruções (o que os engenheiros chamam de “programas”) – para governar o comportamento. A segunda ideia é que o homem é precisamente o animal mais desesperadamente dependente de tais mecanismos de controle, extragenéticos, fora da pele, de tais programas culturais, para ordenar seu comportamento. (p. 56).

Reafirmando, o sentido das manifestações da imagem vai ser dado ao sujeito por meio do contexto e da rede de informações que ele possui. Ao representar, entrelaçam-se um conjunto de conhecimentos advindos de informações do contexto sociocultural em que a situação ocorreu. Esse conjunto de conhecimentos que o sujeito tem sobre o tema e suas inferências, para Geertz, (1989), trata-se do conceito de cultura.

Geertz (1998) concebe o conceito de **cultura** constituído de significados transmitidos ao longo do tempo, em forma de símbolos que são herdados, com os quais os homens comunicam e desenvolvem seu conhecimento e suas atividades durante a vida. O autor também estabelece uma relação entre a **cultura** pública e os seus símbolos, indicando a existência de:

um padrão de significados transmitidos historicamente, incorporado em símbolos, uns sistemas de concepções herdadas expressas em formas simbólicas por meio das

quais os homens comunicam, perpetuam e desenvolvem seu conhecimento e suas atividades em relação à vida. (1989, p. 103).

Especificamente sobre os símbolos, esse autor os define como referentes:

(...) às formulações tangíveis de noções, abstrações da experiência fixada em formas perceptíveis, incorporações concretas de idéias, atitudes, julgamentos, saudades ou crenças (...) Os atos culturais, a construção, apreensão e utilização de formas simbólicas, são acontecimentos sociais como quaisquer outros; são tão públicos como os casamentos e tão observáveis como a agricultura. (1989, p. 105-106).

As manifestações do imaginário, símbolos e imagens são possíveis de ser investigadas a partir de uma alternativa metodológica diferenciada. Maffesoli (1995) sugere, para o estudo da imagem, uma metodologia que valorize a união do rigor científico e a sensibilidade colhida na vivência do cotidiano, elaborando uma proposta de análise que considere a tomada de consciência da pluralidade do real e leve a sério o jogo das imagens, entendidas como uma perspectiva que nega a separação, em todos os domínios: as palavras e as coisas, a natureza e a cultura, o corpo e o espírito, e empenha-se em considerá-los em sua globalidade, em sua totalidade. (p. 95-96).

Imagens e Representações sociais

O conceito de imagem revela-se como abstrato e de difícil precisão. Do latim *imāgo*, *in*is (semelhança, representação - Houaiss, 2001), uma imagem liga noções abstratas a objetos diretamente perceptíveis. Nesse sentido, quando buscamos saber sobre a imagem que estudantes de Pedagogia e de Medicina têm da escola, interessamo-nos, ao mesmo tempo, com base nas representações sociais, por aquilo que eles veem na escola e também pela maneira como interpretam essas percepções.



A conceituação de imagem compreendeu o estudo da face figurativa (objetivação) e da face simbólica, ou melhor, da rede de sentidos estruturada capaz de interligar elementos que se relacionam à escola (ancoragem). Em outras palavras, quando nos empenhamos em estudar a imagem, interessamo-nos pelo processo (ancoragem) de assimilação de novas informações a um conjunto cognitivo-emocional preexistente e pela transformação (objetivação) de um conceito abstrato em algo tangível.

Para Moscovici, essas duas faces – a face figurativa e a face simbólica – são tão pouco dissociáveis quanto a frente e o verso de uma folha de papel, fazendo-nos compreender que há uma relação entre elas: A toda figura um sentido e a todo sentido uma figura. (1978, p. 65).

Nesse sentido, para a constituição da imagem, foi necessário o levantamento dos diversos pontos associados à objetivação e à ancoragem, capazes de revelar um quadro amplo de referência (informações, ideologias, normas, crenças, valores, atitudes, opiniões etc.). A imagem é um elemento significativo da representação social. E, assim como a imagem, a representação fala tanto quanto mostra, comunica tanto quanto exprime. (MOSCOVICI, 1978, p. 26).

Contudo, a representação social (face figurativa e face simbólica) não nos permite conhecer todas as possibilidades de compreensão do objeto escola. Trata-se de uma constatação cuidadosa que permite afirmar: a imagem da escola é mais que a soma dos elementos que a constituem. O todo é mais do que a soma de suas partes. (MORIN, 2002, p. 261)

Outro aspecto que precisou ser levado em consideração, com relação ao conceito de imagem, foi a compreensão de que al-

guns elementos, constituídos na face figurativa ou na rede simbólica, não possam ser expressos em sua plenitude, pois podem estar embaçados, bloqueados ou confusos, impedindo sua mais ampla compreensão. Assim, o todo deve ser também considerado menos que a soma de suas partes. (IBID, p. 261)

As reflexões referentes a todo e parte são propostas por Morin (2002) e seus estudos levaram-nos a associar a ideia de imagem de escola ao paradigma da complexidade. Nesse sentido, a conceituação de imagem buscou a superação da simplificação, que abrange o todo, simplesmente com base nas descrições das partes. A imagem da escola não pode ser compreendida como o somatório de partes, ou de facetas. Seus espaços, personagens e símbolos são complementares. Segundo Morin esse princípio

é bem explícito e, aliás, intuitivamente reconhecido em todos os níveis macroscópicos, visto que em seu nível surgem não só uma macrounidade, mas também emergências, que são qualidades/propriedades novas. (IBID, p.261).

A conceituação de imagem procurou, também, superar uma vertente totalizante – o holismo –, que é igualmente simplificada, ao reduzir o que tem natureza complexa, no caso a imagem, a uma única instância-chave (o todo). Segundo Morin (2002), o todo tem dupla identidade: a própria, que não é redutível ao todo porque é capaz de se autodesenvolver, e a comum, ligada à cidadania sistêmica, ou seja, comum, e que, portanto, recebe influência de suas diferentes partes.

O todo é menos do que a soma das partes porque elas, sob o efeito das coações resultantes da organização do todo, perdem ou veem inibirem-se algumas das suas qualidade ou propriedades.



A partir do conceito de imagem exposto e das considerações da Teoria das Representações Sociais, foi possível desenvolver estratégias para a construção tanto do quadro amplo de referências quanto do quadro analítico, que, juntos, procuraram responder às questões e aos objetivos propostos para esta investigação.

O encaminhamento metodológico implicou a utilização de uma diversidade de procedimentos aplicados a um conjunto de jovens estudantes de Pedagogia e Medicina. Tal encaminhamento foi respaldado pela perspectiva da complexidade de apreender as imagens da escola como um conjunto de fenômenos multifacetados, organizados em relações interdependentes, envolvendo vários personagens e suas relações com o espaço onde atuam, e os símbolos com os quais convivem. Portanto, optamos pela coleta, processamento e análise de dados que envolveram a narrativa desenhada (desenho) combinada às técnicas de narrativas escritas e entrevistas do tipo reflexiva.

Exploração e análise dos desenhos

Adaptado do método de análise de conteúdo de Bardin, (1977), este estudo organizou os dados considerando três etapas: pré-análise, descrição analítica e interpretação, inferência ou discussão dos resultados.

Na pré-análise iniciamos os procedimentos pela leitura flutuante. Cada um dos desenhos foi submetido a esse processo que, segundo a autora, é um processo de: *leitura intuitiva, muito aberta a todas as ideias, reflexões, hipóteses, numa espécie de brainstorming individual.* (IBID, p.75).

Na descrição analítica, optamos pela *análise temática*, que é um tipo de análise de conteúdo. Três temas foram considerados por estarem articulados numa rede

complexa e dinâmica de noções relacionadas à escola. Sobre eles, podemos explicitar alguns aspectos relevantes:

- O espaço escolar e suas marcas – Este tema-chave foi desmembrado em dois pontos. No primeiro, foi levada em consideração a percepção do espaço físico da escola como uma dimensão material/físico/espacial. Ex: tipo de construção, descrição de ambientes e materiais, entre outros. No segundo, foi levada em consideração a percepção do espaço do currículo como um fator relevante no projeto pedagógico que se desenvolve na instituição. Ex: apresentação da escola, expectativas, ideal de escola, finalidades, entre outros.
- Os personagens – Com este tema-chave, buscou-se mapear os atores relacionados ao universo escolar: sua identificação e qualificação. Buscou-se também descrevê-los dentro de seu contexto, localizando sua posição na escola, sua ação e sua relação com os demais personagens.
- Os símbolos – Neste tema-chave, examinaram-se os tipos de símbolos e objetos que cercam as imagens da escola. Segundo Jovchelovitch (2002, p. 71), o símbolo “é uma representação de algo, produzida por alguém. A força de um símbolo reside em sua habilidade para produzir sentido”.

Os resultados temáticos da análise de conteúdo indicaram 14 categorias e 153 subcategorias que foram assim distribuídas: *Espaço da escola* (7 categorias e 72 subcategorias); *Personagens* (3 categorias e 44 subcategorias) e *Símbolos* (4 categorias e 37 subcategorias).

Finalmente, na interpretação inferencial, ou discussão dos resultados, procurou-se unificar as análises e organizar as informações buscando compreender qual imagem da escola era possível de ser compreendida com base nos desenhos. As diferenças e se-



melhanças entre as escolas desenhadas por estudantes de Pedagogia e de Medicina foram estudadas procurando sensibilizar nosso olhar quando da exploração e de outros grupos de dados, com o intuito de encontrar componentes que pudessem ajudar a formar a imagem da escola.

As análises dos desenhos realizadas revelaram dois conjuntos de elementos simbólicos preponderantes que poderiam ser compreendidos ou como composição de duas representações sociais diferenciadas sobre a imagem de escola ou como elementos diversificados de uma única representação social da escola para esse grupo investigado.

- O primeiro conjunto de elementos caracterizou-se pela materialidade. Essa tendência pode ser traduzida quanto aos aspectos que caracterizam o *espaço escolar*: constituído por uma área interna que tem a sala de aula como ambiente mais característico. Na área externa, encontraram-se o pátio, o jardim e a quadra de esportes. Os materiais didáticos mais mencionados foram: a lousa, o giz e o apagador. O mobiliário resumiu-se à mesa e à carteira.
- O segundo enfatizou o espaço de relação. A representação foi marcada por uma forte relação entre os *personagens* professor e aluno. A eles foram associados o interior do espaço escolar, os símbolos afetivos, as relações amorosas e os materiais didáticos. Observou-se, em particular, a questão da felicidade expressa nos desenhos elaborados. Tal questão foi contida numa dimensão estética associada à presença da sensibilidade, da afetividade e da amorosidade. Os desenhos representados com uma boca sorridente puderam sugerir um ambiente repleto de alegria. Segundo Rios & Lorieri (2004, p. 56): *Muitas vezes a alegria tem sido considerada um assunto fora da escola*. Esses autores afirmam ainda que a alegria tem a ver com a afetividade

e é considerada fundamental para o desenvolvimento do trabalho de professores, professoras, alunos e escola na sua totalidade. Essa é uma faceta da escola importante para o entendimento da imagem projetada por esses estudantes, que nos leva a questionar que a alegria, indicada nos desenhos, está realmente contida na representação da escola para esses universitários.

Na proposta moscoviciana, a reprodução de um objeto implica um remanejamento das estruturas, uma remodelação dos elementos, uma verdadeira reconstrução do dado no contexto dos valores, das noções e das regras. Assim, ao desenhar a escola, os sujeitos conferiram aos seus desenhos não um simples reflexo da realidade, mas um conjunto referencial de fatos, pessoas, coisas ou sentimentos que permaneceram na memória e no imaginário de cada um.

Ao analisar os dados coletados, de forma separada, fazendo um corte nas informações oferecidas por universitários de Pedagogia (40) e de Medicina (38), obtivemos dois conjuntos de elementos simbólicos distintos, passíveis de comparação. Estudantes de Pedagogia e de Medicina retomam e combinam os conceitos que gravitam no entorno da escola, sempre em consonância com a sua visão de universidade ou de formação, e com suas atitudes de jovens universitários.

A comparação revelou-nos que a diferença da imagem da escola pode ser creditada aos pontos de ancoragem de cada um dos grupos de sujeitos investigados, uma vez que os elementos da objetivação, os que correspondem à face figurativa, são comuns aos dois grupos investigados. Isso fica claro quando observamos a tabela de categorias, Matriz descritiva dos desenhos, (vide Anexo 1) e nela encontramos a distribuição de porcentagens, tanto para a

coluna que representa os estudantes de Pedagogia como para a que representa os de Medicina.

Nesse sentido, para os **estudantes de Pedagogia** a imagem da escola sugere um ambiente de ensino infantil ou fundamental, cuja função é a de educar, oferecer formação instrutiva e socializar. Um espaço fechado por muros e portões e envolto num clima harmonioso onde não há lugar para conflitos e lutas. As imagens parecem vir de uma vivência que já passou – imagens marcantes de uma infância ingênua e distante da escola em que vivem hoje como alunos.

Arroyo, (2004) apresenta em seus estudos uma questão importante com relação às imagens:

Do que acompanho nas escolas, insisto em que no espelho dos educandos nos descobrimos e formamos. Nós vemos como os vemos. Nós imaginamos como os imaginamos. As metáforas do magistério sempre foram construídas em correspondência às metáforas da infância. (2004, p.64).

Essa afirmação vem ao encontro das análises realizadas com desenhos. São representações que sugerem proteção, harmonia, afetividade e amorosidade. Um espaço projetado para o outro, ou melhor, para os alunos. Rico em materiais, cercado pela natureza e com a iluminação do sol. Associados a bem-estar e prazer, os lugares desenhados lembram ambientes fora da sala de aula. São jardins, pátios e quadras. Nesses espaços, os desenhos sugerem alunos em liberdade, prazer e movimento.

Para os **estudantes de Medicina**, a imagem da escola parece ser constituída por elementos que caracterizam a própria Faculdade de Ciências Médicas, onde eles mesmos são alunos. São exemplos: a estrutura física que sugere a construção de um prédio representado por vários andares,

o estetoscópio, os leitos, os pacientes em atendimento e o símbolo da universidade.

Uma oposição divide os estudantes de Medicina em dois grupos. Do primeiro, fazem parte aqueles que acreditam ser a escola um acontecimento que, por sua importância, marca as histórias pessoais que determinarão o futuro profissional. No segundo, assim como para os estudantes de Pedagogia, estão aqueles que acreditam que a escola tem a função de educar, oferecer formação instrutiva e socializar. Em ambos os grupos os pesquisados representam a escola como um resultado positivo da ponderação entre o esforço subjetivo (fazer um percurso educacional até chegar à faculdade, estudar até tarde, receber o diploma) e a realização de uma meta (formar-se, ser médico ou pedagogo).

Os desenhos da escola foram definidos como o primeiro conjunto de informações, constituído de características e propriedades, que o grupo de pesquisados atribuiu a essa instituição. No próximo conjunto de análise de dados, a seguir, as narrativas escritas produzidas a partir do que foi desenhado buscam aperfeiçoar os conjuntos de elementos simbólicos.

Narrativas escritas

A análise das narrativas escritas sobre os desenhos possibilitou outros olhares e novos significados ao conjunto de elementos simbólicos, já esboçado inicialmente. Avançamos no estudo investindo na identificação e na recuperação de outros elementos da imagem da escola que pudessem refletir a representação social da escola para esse grupo de universitários investigados. Para alcançar tais objetivos, empregamos, aos dados, uma análise da centralidade que buscou salientar os conteúdos, ou seja, os elementos organizados da representação



social. Foram analisados os dados coletados das 78 narrativas escritas sobre os desenhos. Procuramos interpretar o conteúdo manifesto após a leitura e releitura do material, classificando as convergências. Trabalhamos inicialmente com os mesmos temas-chave utilizados na fase anterior: espaço da escola, seus personagens e seus símbolos.

Posteriormente, para o tratamento analítico do material utilizou-se o programa Alceste. Esse programa faz uso do método de Classificação Hierárquica Descendente (CHD), que consiste em organizar as Unidades de Contexto Elementar (UCE) – pequenos recortes das narrativas escritas – em classes, manuseando o vocabulário que as compõe, de forma que se obtenha o maior valor possível numa prova de associação (*qui-quadrado*). O programa executa também outros cálculos complementares que possibilitam uma descrição mais detalhada de cada uma das classes encontradas por meio da aproximação de vocabulário semelhante.

Estudar a elaboração e o funcionamento de uma representação social implica também a compreensão da sua composição ou organização. Isso significa levar em consideração o que propôs Moscovici (1978). Para ele, existem três dimensões sob as quais os conteúdos de uma representação podem ser organizados: o campo da representação ou da imagem, o da informação e o da atitude.

A **dimensão do campo** remete-nos à estrutura interna dos conteúdos das proposições referentes à escola. A estrutura permite constatar que uma representação é sempre uma unidade de elementos *ordenada e hierarquizada*. Segundo Campos, (2003):

Essa concepção nos leva a perceber as representações como uma construção sociocognitiva, quer dizer, uma construção submetida a uma dupla lógica cognitiva e social, submetida à influência do contexto discursivo e do contexto social. (2003, p. 22).

Buscando a compreensão dessa lógica, cognitiva e social, as análises da dimensão do campo das representações sociais da escola foram esboçadas inicialmente pela exploração dos elementos dos desenhos e, posteriormente, ampliadas pela análise dos constituintes das narrativas escritas.

Os resultados indicaram quatro dimensões da imagem da escola para esse grupo de estudantes. Duas delas são mais fortemente compartilhadas: a primeira (valorativa) e a quarta (idealizada). A terceira, menos compartilhada, apresenta-se como extensão da quarta (idealizada), porque trata das mesmas noções só que estabelece um olhar da posição de aluno. A segunda (Escola dos médicos), apesar de pouco compartilhada, é muito significativa, pois revela a especificidade de um grupo de estudantes que têm como imagem da escola a representação social constituída por elementos que se encontram no entorno imediato de seus cotidianos: o Hospital das Clínicas e a Faculdade de Ciências Médicas.

A segunda dimensão, **a informação**, refere-se à qualidade de informações que o grupo conhece acerca do objeto da representação (MOSCOVICI, 1978). Os resultados indicam que:

- Os alunos de Pedagogia, principalmente aqueles que trabalham durante o dia e estudam no período noturno, elaboraram a imagem da escola como um espaço valoroso que tem como objetivo fazer crescer o outro, principalmente as crianças. A escola é uma extensão da família, que tem como meta a formação mais ampla dos alunos.



- Os estudantes de Medicina refletiram as características da escola na qual vivem como alunos, definindo, em muitos casos, as lutas e as conquistas vistas por uma ótica de caráter pessoal – estudar até tarde, ficar longe da família, manter-se na universidade, integrar-se à faculdade.
- Os alunos que estão fora do mercado de trabalho tendem a reconhecer os enfrentamentos dos problemas cotidianos numa perspectiva de escola idealizada. Colocam-se na posição de alunos, justificando sua incapacidade de ação. Declaram, por conhecerem o interior da escola, os pontos que precisam de investimentos – aspectos físicos, materiais, de relacionamento, de conteúdos, de “transmissão” –, mas não sabem como os fazer. Já os poucos alunos que se encontram dentro do mercado de trabalho reconhecem as lutas e conquistas voltadas para a formação de valores, cidadania e ética. Ambos os grupos, dos que trabalham ou dos que não estão no mercado de trabalho, reconhecem o direito à educação e relacionam suas lutas ao atendimento de necessidades levantadas no ambiente escolar.
- Para os estudantes de Medicina a boa escola está associada a experiências do cotidiano e de suas vivências escolares. Um ensino de período integral, cercado de amigos e que exige muito em termos de aprendizagem.

A terceira dimensão, **da atitude**, reflete o conjunto de disposições afetivas ou as orientações positivas ou negativas com relação ao objeto socialmente representado, seja uma atitude favorável, desfavorável ou neutra. A constituição da atitude refere-se às experiências subjetivas, fruto de processos comparativos decorrentes da interação social. Segundo Moscovici (1978), é por meio dela que o homem representa as orientações globais acerca de um objeto social. Assim ela [interação social] consegue incutir um sentido ao comportamen-

to, integrá-lo numa rede de relações que está vinculada ao seu objeto, fornecendo ao mesmo tempo as noções, as teorias e os fundos de observação que tornam essas relações estáveis e eficazes.

Do ponto de vista da Teoria das Representações Sociais, uma das funções de uma representação é a de saber, compreender e explicar a realidade. Segundo Abric, (1998):

Essa função permite que sujeitos adquiram conhecimentos e os integrem em um quadro assimilável e compreensível para eles próprios, em coerência com aquilo que já sabem e os valores aos quais eles aderem. (1998, p. 28-29).

A análise das facetas possibilitou uma constatação: os pontos positivos destacados pelos universitários sobre a escola atribuem-lhe um *status* de lugar de aprender.

Esse *status* pode, também, ser relacionado com outra função da representação social: a de identidade. Essa função tem por objetivos definir a identidade e especificidade dos grupos e assegurar um lugar primordial nos processos de comparação social. Abric (1998, p. 28-29) salienta que a representação do grupo se caracteriza sempre por uma superavaliação de seus aspectos considerados positivos: *Essa função tem um papel importante no controle social exercido pela coletividade sobre cada um de seus membros e nos processos de socialização*.

A afirmação “controle social exercido pela coletividade” levou-nos a observar que a diferença entre os estudantes de Pedagogia ou de Medicina vai além do conjunto de seus currículos acadêmicos. Ser estudante de um determinado curso é também construir uma identidade a partir de representações e práticas que os sujeitos organizam em suas relações. Além de uma dimensão acadêmica, ser estudante de um determinado curso comporta uma ordem simbó-



lica, constituída por elementos da imaginação social que deve ser investigada em outras dimensões.

Para Bronislaw Baczko (1985), a imaginação social é um aspecto significativo da sociedade. É por meio dela que as sociedades se percebem, elaboram uma imagem de si próprias e atribuem identidades sociais do que venham a ser um estudante de Pedagogia e um de Medicina.

É assim que, através dos seus imaginários sociais, uma coletividade designa a sua identidade; elabora uma certa representação de si; estabelece a distribuição de papéis e das posições sociais; exprime e impõe crenças comuns; constrói uma espécie de código de “bom comportamento”, designadamente através da instalação de modelos formadores tais como o do “chefe”, o “bom súdito”, o “guerreiro corajoso”, etc. (BACZKO, 1985, p. 409).

Diante do exposto, indagamo-nos: Qual a identidade revelada pelos estudantes de Pedagogia e Medicina? Os resultados do programa Alceste indicaram uma classe específica para os estudantes de Medicina. E uma outra constituída por um porcentual significativo de estudantes de Pedagogia (67%).

Assim, os dados sugerem que, na identidade dos estudantes de Medicina, podem estar impressos elementos que os identifiquem como um grupo:

- VITORIOSOS pela entrada na faculdade de Medicina. Sentem-se orgulhosos pela passagem no vestibular;
- POSITIVO pela expectativa com relação ao seu percurso de formação, estabelecendo um compromisso duradouro com a escola e seus amigos;
- CONVICTO por sua escolha pela área médica;

A identificação do grupo de estudantes de Pedagogia pode estar associada a um grupo:

- IDEALIZADOR por seu conjunto de ideias;
- MEDIADOR por suas denúncias de falta de integração.

Narrativa escrita: as palavras

As palavras foram coletadas por meio da *associação livre*. No presente estudo, a técnica foi operacionalizada pela associação do objeto indutor ao desenho. Foi solicitado aos estudantes de Pedagogia e Medicina que, ao término da realização do desenho, circulassem, no próprio desenho realizado, utilizando caneta vermelha, um único elemento que considerassem o mais importante. Em seguida, escolhessem mais três novos elementos desenhados que entendessem ser relevantes e os registrassem em ordem de importância.

Os resultados coletados possibilitaram a imersão em campos semânticos referentes a escola. As duas abordagens utilizadas – análise qualitativa e uso do programa Evoc² – permitiram-nos identificar mais elementos da imagem da escola para os dois grupos de estudantes investigados. Verificamos que, apesar de existirem pontos em comum, os estudantes de Pedagogia diferenciam-se dos de Medicina, confirmando mais uma característica da representação que não foi a reprodução rigorosa das qualidades do objeto, mas uma remodelagem concebida como não separada da atividade simbólica do sujeito, ele mesmo solidário de uma inserção no meio social (MOSCOVICI, 1978).

A análise das três dimensões da representação da escola – *a atitude, a informação e o campo* – focalizou a imagem inerente ao conceito de escola que nos permitiu desta-



car as semelhanças e diferenças predominantes nos dois grupos investigados.

A *atitude* positiva, expressa de modo geral e comum aos dois grupos, revelou-se predominantemente na associação entre “ambiente harmonioso” e o “relacionamento interpessoal amigável”. Podemos indicar, ainda, que o julgamento de valor da escola está associado à “solidez de uma boa instituição”, reconhecida, principalmente pelos, estudantes de Medicina. Articulou-se a este julgamento traços de sua formação pessoal, “dedicação” e “determinação” de quem estuda “em busca de um ideal”. Notamos que no caso dos alunos, principalmente os de Pedagogia, a imagem de “bom professor” também foi configurada por traços de uma formação pessoal – “formação profissional”, “interessado”, “disposto”, “vontade de dar aula” – que é, em grande parte, resultado do talento pessoal.

Salientar questões que envolvam esses dois personagens, professor e aluno, foi identificar aspectos diretamente ligados à representação social da escola para os dois grupos de estudantes investigados. Isso porque esses personagens foram associados ao núcleo central. Segundo Abric (1998), o núcleo central:

é determinado, de um lado, pela natureza do objeto representado, de outro, pelo tipo de relações que o grupo mantém com este objeto e, enfim, pelo sistema de valores e normas sociais que constituem o meio ambiente ideológico do momento e do grupo.” (ABRIC, 1998, p. 31).

Ainda, é no âmbito do núcleo central que as representações sociais concretizam as possibilidades de mudanças, a partir da vinculação de ideias, de mensagens de homogeneização corporificadas, as quais são mediadas pela realização de ações concretas.

Assim, por vivenciarem e internalizarem seus papéis de professores e alunos, os pesquisados declararam o conceito do que significa ser “bom”. Essa análise permitiu supor um processo de natureza ideológica, constitutiva na ideia do “esforço” individual e de qualidades pessoais que acompanham a cultura da escola. Os retrocessos dessa cultura foram denunciados, com maior veemência, nas décadas de 1980/90, por meio da literatura da pedagogia crítico/social. Essa abordagem concebe a escola como um local de sistematização do saber e propõe condições em que professores e alunos possam colaborar para fazer progredir essas trocas. Essa discussão sobre a natureza ideológica, que permeia a cultura da escola, será abordada mais adiante, quando tere-mos condições de entremear outras informações constituintes da imagem da escola.

Do ponto de vista da *informação*, as análises das palavras indicaram poucos conhecimentos específicos referentes à escola. Eles foram traduzidos a partir das categorias interpretativas que descreveram objetos e ações típicas referentes ao universo escolar – “universo pedagógico curricular” e “*material escolar*” – que corresponderam a porcentagens pouco significativas para os dois universos investigados (25% e 5% para os estudantes de Pedagogia e 31% e 4,4% para os estudantes de Medicina, respectivamente).

Os estudantes de Pedagogia descreveram a infraestrutura e seus ambientes típicos, principalmente a sala de aula. Não definiram com precisão quais são os materiais escolares, mas identificam o livro e a lousa como tais. Os estudantes de Medicina destacaram a área de recreação, a biblioteca e a sala de aula como ambientes significativos da escola e o livro como material escolar típico.



A análise do *campo de representação* considerou a organização e a hierarquização das palavras para o entendimento do esquema figurativo da escola que estrutura a representação social. Tais procedimentos metodológicos favoreceram ainda a presença de elementos típicos ou relevantes para cada um dos dois diferentes grupos de estudantes investigados, Pedagogia e Medicina, embora alguns desses elementos típicos tenham sido registrados anteriormente por meio da análise dos desenhos e das narrativas escritas.

Os dados indicaram que os **estudantes de Pedagogia** projetaram a imagem de uma escola constituída por elementos positivos. A presença da palavra “criança” indicou-nos que a grande maioria desses estudantes enalteceu características de uma escola que não é aquela em que estão hoje como alunos, visto que as palavras fizeram menção a aspectos de uma escola de educação infantil ou do ensino fundamental – “duas meninas de mãos dadas”, “brincadeira-jogo”, “cantinho da leitura”, “sala de prece”, “brincando no recreio”, entre outras.

Os **estudantes de Medicina** indicaram aspectos de um tipo de escola mais próxima ao da universidade que frequentam como alunos. Destacaram o “hospital”, a “saúde” e a “relação médico-paciente”. As referências à sua própria escola, em alguns casos, foram explícitas. A presença de amigos também foi um destaque para esses estudantes, associada às palavras de “amizade” e “companheirismo”.

Exploração e análise das entrevistas reflexivas

Para o aprofundamento da análise foi realizado um investimento na validação e identificação de outros elementos centrais da imagem da escola. Para tanto, aplicamos

um conjunto de *entrevistas reflexivas* que foram orientadas por um roteiro de perguntas constituído por quatro eixos. O primeiro, constituído por três questões, procurou aproximar pesquisado e pesquisador e iniciar a exploração do campo. O segundo desenvolveu-se por meio da narração, buscando respostas a oito itens centrais, que corresponderam aos interesses iniciais de validação dos dados já estudados nas fases anteriores. O terceiro eixo explorou duas questões que incentivaram a possibilidade de alteração do desenho. No quarto e último eixo, com o objetivo de ampliar nossos conhecimentos para a apreensão da imagem da escola, propusemo-nos explorar uma questão cujo conteúdo foi associado aos propósitos da pesquisa mais ampla³, que investigou a “escola brasileira”.

- Questões iniciais:

Pergunta 1: Foi você quem fez este desenho?

Pergunta 2: Você se lembra dele?

Pergunta 3: Você lembra do que foi solicitado?

- Questões centrais:

Pergunta 4: Você pode descrevê-lo quanto ao espaço da escola?

Pergunta 5: E os seus personagens? Fale um pouco sobre eles.

Pergunta 6: O que você entende por lutas?

Pergunta 7: Você as representou no seu desenho? Por quê?

Pergunta 8: O que você entende por conquistas?

Pergunta 9: Você as representou no seu desenho? Por quê?

Pergunta 10: Qual elemento desenhado você destacou no seu trabalho?

Pergunta 11: E o título? Por que você deu esse título ao seu desenho?

- Questões para o fechamento:



Pergunta 12: Depois de olhar e explorar seu desenho, você faria alguma modificação nele?

Pergunta 13: Para deixá-lo mais completo você acrescentaria alguma coisa?

- Questão para ampliação de conhecimento:

Pergunta 14: Esta seria uma escola brasileira? Por quê?

Para o desenvolvimento desta última fase, como procedemos nas anteriores, o tratamento das transcrições das entrevistas utilizou uma adaptação de método de análise de conteúdo e, dentro dessa perspectiva, as análises foram organizadas em três etapas: pré-análise, descrição analítica e discussão dos resultados.

O conjunto de tratamento de dados e análises realizadas dos dados da entrevista possibilitou níveis de validação e aprofundamento que favoreceram a identificação da imagem da escola, tanto pelo diálogo com o conjunto das análises já realizadas como também pelo conjunto de desvelamentos de algumas especificidades, como a noção de escola brasileira.

Dadas as características da *entrevista reflexiva*, a resposta à questão “Quem sabe e de onde sabe?” pode ser assim encaminhada: lidamos com a hipótese de que os elementos contidos nos desenhos fazem parte da representação social que os universitários têm da escola. Portanto, quando re-pensam, re-citam e re-apresentam as ideias e os sentidos destes elementos, os pesquisados estariam expressando verbalmente elementos específicos do campo representacional, atribuindo-lhes crenças, valores e afetos.

Sobre isso afirma Guareschi:

É nossa percepção que a dimensão valorativa, ética, jamais pode ser separada das

ações e, por isso, de uma maneira ou outra, ela está presente tanto no processo de construção das RS – representações sociais – como em sua estrutura. Perder a dimensão da não-neutralidade dos processos e representações é empobrecer e mistificar tanto a uns como outras. (GUARESCHI, 1982, p. 45).

Com relação à validação dos dados, constatamos que esta ficou acima de nossa expectativa. Ampliamos alguns sentidos, como já anunciamos anteriormente. De maneira inversa, a oportunidade oferecida aos pesquisados para alteração em seus desenhos ficou abaixo das expectativas. Poucas foram as modificações elaboradas.

Para a compreensão desses resultados, constatamos a necessidade de explorar o estudo da centralidade, o que nos permitiu aprofundar a Teoria das Representações Sociais. De acordo com o estudo, há uma hipótese de que a representação social é composta de elementos cognitivos centrais, uma parte resistente da representação, aos quais estão ordenados esquemas estáveis, também denominados periféricos, uma parte mais flexível da representação (ABRIC, 1998). Nas entrevistas reflexivas os entrevistados confirmaram o destaque dos elementos constitutivos da escola: alunos, professores e infraestrutura (sala de aula). Esses elementos foram repetidamente levantados nas fases anteriores.

Tratamos aqui de reconhecer que essas palavras como elementos significativos dos conteúdos de pensamento dos universitários não podem ficar apenas sob um efeito descritível. Avançamos na exploração de suas dimensões semânticas e o exame de cada uma delas fez-nos identificar componentes que as motivam e as fundamentam.

Explorar as representações sociais a partir desse conjunto de informações foi possí-



vel, pois elas são em todo lugar uma questão de compreensão das formas práticas de conhecimento e do conhecimento prático que cimentam nossas vidas sociais como existência comum. (MOSCOVICI, 2003, p. 217).

Associando conhecimentos práticos, experiências ou acontecimentos sustentados por indivíduos e partilhados, podemos dizer que as entrevistas reflexivas nos permitiram sistematizar as informações oferecidas pelos universitários. Listamos todas

as respostas obtidas com base nos itens do instrumento e que se relacionaram aos três elementos mais marcantes: aluno, professor e infraestrutura. Apresentamos, a seguir, no Quadro 1, alguns conteúdos mais frequentes⁴, relativos a cada elemento estudado.

Os conteúdos apresentados com base nas análises das *entrevistas reflexivas* validaram as análises realizadas nas fases anteriores. Também acrescentaram alguns detalhes para os personagens e ampliaram

Elementos significativos	Conteúdos (entrevistas)
Aluno	precisa de humanização, uma boa formação, tanto acadêmica como de personalidade procura na escola, principalmente quando não tem em casa, atenção, amor e carinho dos professores e dos colegas
Professor: aquele que	é o personagem fundamental da escola precisa ser bem formado e bem informado tem a responsabilidade de formar pessoas éticas, acima de tudo; que saibam conviver com outras pessoas, respeitar o diferente e estar sempre aberto ao novo reproduz e aceita muita coisa pronta deve dialogar com o aluno e não só passar conteúdo luta constantemente para poder aprender e passar aquilo pro aluno
Relacionamento professor/aluno: tem de haver	mais diálogo entre professor e aluno união tanto dos professores como dos alunos entendimento maior entre professor e aluno; um menor afastamento dessas duas figuras; um entrosamento maior e mais democrático
Infraestrutura	precisa ser mais aberta. Ter salas alternativas: de arte, de jogos e biblioteca é formada assim de carteiras, lousa, mesa e livros tem que ter um espaço aberto, livre e natural cercado por elementos da natureza: árvores, horta e borboletas
Escola brasileira	Nossa escola não prioriza o indivíduo, a gente ainda prioriza o conteúdo científico, o modelo Valoriza muito o conteúdo. Aquela história de transmissão mecanicista dos conteúdos, principalmente com o vestibular que tem A gente de fora sempre vê a escola particular como se fosse melhor do que a pública, mas nem sempre é Acho que as (escolas) particulares ainda têm uma condição de ter material, de ter as coisas, espaço mais organizado, as públicas não

Quadro1 – Conteúdos das entrevistas associados aos elementos significativos ligados à escola



uma das facetas da imagem da escola, a qual possibilitou a complementação do olhar com especificidade de informações sobre a escola brasileira.

Nossa segunda pergunta proposta para ser respondida na discussão de resultados – *O que e como se sabe?* – foi uma tarefa mais difícil de realizar. Isso porque os dados da entrevista foram insuficientes.

Investimos assim num somatório de esforços que associou a exploração e a análise das informações coletadas de forma diversificada – desenho, narrativas escritas e entrevista – com o movimento de reflexão sobre os significados encontrados. O resultado dessa associação possibilitou levantar dados importantes e organizá-los para a compreensão da complexidade dos processos que constituem ao mesmo tempo a composição e a formação da imagem da escola.

CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

As conclusões da pesquisa procuraram atender aos objetivos que nortearam este trabalho, ou seja: explorar imagens e por elas compreender a representação social da escola de um grupo de universitários paulistas.

As representações sociais orientam e preservam a forma como universitários dos cursos de Pedagogia e Medicina conduzem os princípios normativos, as relações intersubjetivas e mesmo como reconhecem e elaboram os espaços da escola. Elas são os alicerces sobre os quais um grupo, num determinado tempo e espaço históricos, constrói sua vida. Essas representações são manifestadas por imagens pelas quais os homens constituem suas vivências, que perpassam caminhos de interesse diversi-

ficados, gerando o grande acervo de produções humanas – filosóficas, científicas, literárias ou artísticas –, das quais decorrem sentimentos que traduzem as necessidades e os anseios de um dado grupo.

Nesse sentido, a representação social da escola contém as imagens das diferentes visões dos universitários de Pedagogia e Medicina, mas também contém o que Moscovici (2003) chama de “imagens-conceito”:

Todos os nossos discursos, nossas crenças, nossas representações provêm de muitos outros discursos e muitas outras representações elaboradas antes de nós e derivadas delas. É uma questão de palavras, mas também de imagens mentais, crenças, ou “pré-concepções”. (p. 242).

Imagens de escola para os estudantes de Pedagogia

A constituição da imagem emerge de uma constituição simbólica, produzida por uma rede intersubjetiva, estruturada a partir de elementos de diferentes naturezas, como físicas, operacionais, midiáticas, psicológicas e sociais, em um processo histórico de uma dada realidade (MARCONDES, 2004).

Assim, em síntese, as imagens dos alunos de Pedagogia, de forma geral, compreendem a escola como um ambiente cuja função é de educar, instruir e socializar. É um espaço fechado, protegido, harmonioso e acolhedor, cujos conflitos e lutas anunciados se encontram fora dos seus contornos. As imagens evocam uma infância ingênua e distante. O ambiente escolar é visto de forma muito positiva: imerso em uma natureza moral e permeado por afeto, os quais, associados ao talento individual do professor, fazem da escola um ambiente para formação das crianças (Educação Infantil ou do Ensino Fundamental). A escola é valorizada como um espaço que irá fazer crescer e for-



mar os pequenos alunos, portanto é necessário o investimento na universalização do ensino. Para os estudantes de Pedagogia a imagem da escola não é a daquela na qual eles estão hoje, mas sim uma escola idealizada, sempre ligada a um passado melhor. A função central da escola é a aquisição de conhecimento, saber e informação. As lutas e as conquistas, sempre coletivas, envolvem a participação de todos, incluindo-se os pais e a comunidade que cerca a escola, e estão ligadas à melhoria do espaço físico da escola e das condições de ensino.

Imagens de escola para os estudantes de Medicina

As narrativas dos estudantes de Medicina mostraram a própria Faculdade de Ciências Médicas, da qual são alunos, e seus elementos constitutivos: estetoscópio, leitos, pacientes. etc. A escola ganha importância, marca as histórias pessoais deles, alunos, e abre o futuro profissional. Por sua importância, a escola precisa ser universalizada. Para os estudantes de Medicina, o valor da escola é dado pelas características daquela escola na qual estudam, a qual frequentam. A amizade e o relacionamento interpessoal estão sempre presentes e ajudam a compor esse valor.

Uma oposição divide os estudantes de Medicina em dois grupos. Do primeiro fazem parte aqueles que acreditam ser a escola um acontecimento que, por sua importância, marca as histórias pessoais que determinarão o futuro profissional. Para o segundo, assim como para os estudantes de Pedagogia, a escola tem a função de educar, oferecer formação instrutiva e socializar. Ambos os grupos representam a escola como um resultado positivo da ponderação entre o esforço subjetivo (fazer um percurso educacional até chegar à faculdade, estudar

até tarde, receber o diploma) e a realização de uma meta (formar-se, ser médico).

Há uma forte convicção quanto à escolha pela Medicina. A função da escola, de sua escola, parece indicar um investimento no crescimento e na formação dos indivíduos, ou seja, neles mesmos. O aluno é o personagem central, que, de forma solitária, enfrenta obstáculos cotidianos: entrar na faculdade, manter-se nela, tornar-se mais qualificado.

Representação social da escola para um grupo de universitários paulistas

Os resultados apresentados mostram que a representação social da escola converge para um conjunto de todas as imagens exploradas que demonstra coerência com a realidade social que os participantes do grupo investigado vivem.

Utilizam, em suas imagens, elementos sofisticados e sedutores que revelam suas crenças, valores, expectativas e comportamentos. Encenam toda uma constelação de significados e crenças, ora consumidos, ora produzidos pela escola. Nessa constelação foram destacados conceitos historicamente oriundos de movimentos sociais organizados, de conotação bastante positiva no imaginário social. São exemplos: cidadania, participação, qualidade do ensino, que se articulam em forma de imagens, questionadas na compreensão superficial de suas significações.

Aspectos da cidadania aparecem pouco associados aos direitos políticos e sociais conquistados pelos indivíduos. Seu reconhecimento humano e social pertence ao direito de entrar na escola ou, mais precisamente, na faculdade e de permanecer nela. Os resultados declaram uma preocupação com o mundo econômico e poucas foram



as manifestações que pudessem associar o universitário pesquisado a um sujeito político capaz de pôr em questão a lógica das relações sociais e o poder estabelecido. Assim, justifica-se a luta pela chegada à escola – “o vestibular, a lançadeira para a nossa vida profissional” – e pela permanência nela, pelo direito de ser uma “pessoa melhor”, ter um “futuro melhor”, visando a um campo profissional e a um diploma. Esses resultados apontam uma valorização no sentido da individualização do ser humano, que se opõe à coletividade, trazendo como consequência a procura do trabalho, diante da concorrência por salários e carreiras.

Como uma característica importante da cidadania, a participação quase não aparece em suas narrativas. Quando mencionada, tem seu significado utilizado em situação pouco definida, como “troca de ideias”. A imagem de cidadão admite o pensamento competitivo com os próprios colegas no alcance da eficiência necessária para sua formação. A cidadania, como expressão de uma prática sociopolítica e coletiva, é substituída pelo engajamento funcionalmente produtivo de indivíduos que precisam “superar a si mesmos” com força de vontade própria, decididos a suprir a ausência de uma política pública em detrimento de uma imagem de autonomia pessoal ou da escola – “estudar na melhor escola do Brasil”.

A escola, como é vista por esses alunos, isola o sujeito. Podemos dizer que, na medida em que ação escolar valoriza o individual, os personagens dessa instituição se debruçam sobre suas tarefas, isolam-se em suas atividades cotidianas. Eles não mais notam a presença dos colaboradores que trabalham a seu lado, na mesma obra, e não concebem a ideia dessa obra comum. À medida que há a perda da visão de conjunto, há o desbotar das normas que refletem

a solidariedade grupal. O enfraquecimento da interação impede o desenvolvimento de um sistema de regras comuns e de um consenso.

Outro conceito importante que merece destaque é o da “qualidade do ensino”. A distribuição da qualidade, discursiva e concreta, ocorre em consonância com os interesses que perpassam os muros da escola. A qualidade do ensino não foi associada à escola pública, referenciada pelos grupos investigados como escola do Ensino Infantil, Fundamental ou Médio. Essa inferência é possível de se verificar quando analisamos as referências sempre negativas associadas à escola pública: faltam recursos, falta inclusão, falta atendimento etc.

Vivemos constantemente bombardeados pela mídia, que dissemina a ideia de qualidade associada à de privatização. Não é só a escola que se encontra no centro dessa questão. Participam dela, por exemplo, os serviços de saúde pública. A privatização é apresentada à população, mediante campanha ostensiva, como a única possibilidade de excelência técnica e modernização nos serviços.

Com isso, a escola consolida-se na associação muito mais de uma habilidade técnica que de um “fenômeno social”, tornando-se, assim, mero sinônimo de instrução e formação profissional. Os objetivos da relação ensino/aprendizagem estão associados ao uso dos objetos e à aquisição de habilidades para sua vida profissional, orientados pelos interesses do mercado. A imagem de qualidade foi associada à gestação de inúmeros conceitos como: produtividade (determinação para a superação dos desafios), competitividade (entrar na faculdade), empregabilidade (ser um bom profissional), prazerosidade (amor e sabedoria), qualidade de vida (eu melhor) etc.



Estas palavras – cidadania, participação, qualidade do ensino – procuram explicar os bons e os maus resultados tanto da escola como dos sujeitos que nela convivem. A eficiência encontra-se no afastamento de uma dimensão política das discussões, uma motivação psicológica para a realização de tarefas (esforço pessoal) e uma consideração dos sujeitos como importantes agentes sociais e econômicos na sociedade (ter um diploma, conhecimento para a vida, uma profissão, estabilidade financeira).

A ausência declarada de compreensão da complexidade das relações sociais e da própria natureza do homem esconde uma opção, como diz Freire, (1979): “Toda neutralidade afirmada é uma opção escondida” (p. 57). Toda organização de um grupo é refletida num conjunto de imagens e, acima de tudo, todos os processos educativos não só refletem essas imagens, mas também têm por função preservá-las e ampliá-las. Logo, nenhuma imagem tem caráter revolucionário e transformador. Assim, no interior da representação da escola, nenhuma imagem tem força para transformá-la; a luta basicamente é reformadora. Uma imagem, portanto, não tem a ambição de modificar a representação social que a gerou, apenas realizá-la ou resgatá-la.

As características apontadas pelos resultados da pesquisa revelam que a representação social da escola para esse grupo de universitários está impregnada de conceitos que se opõem às perspectivas de formação universitária com objetivos de uma formação de sujeitos capazes de serem críticos, analíticos e de sistematizar e integrar conhecimentos da ciência e da cultura produzidas. As imagens da escola revelam modelos-padrão adotados e aceitos sem questionamento. Não há nada de novo. Apenas o conhecido. Apenas os elementos

da “região de fachada”. Elementos que contam o que a escola é.

As imagens existem em comunhão no interior da representação e tendem a ser assumidas, principalmente pelo que Rodrigues (2003) chama de *intérpretes autorizados – intelectuais (cientistas, filósofos, políticos, artistas) e, mais modernamente, planejadores, economistas, técnicos, assessores, engenheiros nas sociedades de racionalidade científica* (p. 65) –, personagens que oferecem a direção cultural e política para que outros membros do grupo a utilizem.

O reconhecimento social desses personagens resulta no domínio simbólico que eles exercem sobre os elementos que materializam as imagens. Nesta pesquisa os alunos não se consideraram “intérpretes autorizados”, ou seja, não se percebem como protagonistas capazes de decidir e intervir nos processos sociais e, em particular, na escola. Isso se justifica por meio das análises das respostas à questão de como os universitários pesquisados enfrentam as lutas da escola.

Foi possível concluir que as respostas, de caráter generalista e de fuga de responsabilização, oferecidas pelos pesquisados, para o encaminhamento das lutas que a escola enfrenta, estão associada a uma formação, oferecida pela escola, que os identifica como meros receptores passivos daquilo a que assistem.

Essa formação passiva foi possível de ser observada também nos elementos organizados de forma hierarquizada que possivelmente oferecem significado à representação. Estudos referentes à Teoria das Representações Sociais permitem explorar a estrutura de uma representação e definir a posição ocupada por diferentes atribu-



tos, verificando assim aqueles considerados mais resistentes a mudanças, estáveis e coerentes, exercendo a permanência da representação.

Nesta pesquisa, provavelmente, esses elementos estão associados às imagens: do professor, do “aluno”, da “infraestrutura”, da “sala de aula” e do “amigo”. Estes podem ser considerados imagens que garantem o poder de representação da escola, o que é chamado por Moliner (1996) de “poder simbólico”, funcionando como um modelo, de forma que, na inexistência de um desses elementos centrais, o objeto não é mais reconhecido.

É interessante notar que, no conjunto desses elementos, as imagens de “ensino”, de “pesquisa” e de “extensão” não aparecem como elementos de “poder simbólico”. Na representação social da escola para o grupo investigado, principalmente considerando-o constituído por universitários, não

há destaque para esses elementos primordiais da universidade.

Nesse sentido as faculdades investigadas se mostram intrigantes e, em algumas situações, decepcionantes quanto aos objetivos da educação universitária, ou seja, investimento em atividade de estudo, pesquisa e extensão, o que, na prática educativa, é o que torna valiosas as propostas na educação universitária.

Assim, podemos inferir que, apesar de diferentes na “fachada”, as faculdades investigadas aproximam-se em semelhança quanto a suas “regiões de fundo”, segundo Goffman, (2002), uma região onde as “ilusões” são abertamente construídas. O exame dessa região e de suas conotações simbólicas ultrapassa o âmbito do nosso estudo. Tal dimensão precisa de investimento e pesquisa, pois, numa época de carência de utopias como é a nossa, as ilusões são referenciais positivos e desafiantes.

NOTAS EXPLICATIVAS

- 2 O programa Evoc foi construído na França, nos anos de 1990, por Pierre Vergès e seus colaboradores. Sua denominação refere-se a um Conjunto de Programas que Permitem a Análise das Evocações
- 3 Esta pesquisa sobre a escola é um trabalho transversal a uma pesquisa nacional denominada “Imaginário e representação social de jovens universitários sobre o Brasil e a escola brasileira”. Tal projeto, ainda em andamento, explora investigações que envolvem o imaginário de jovens universitários brasileiros sobre o Brasil e a escola com base na análise de suas representações sociais e de suas imagens. Ele, por sua vez, é parte de um programa de pesquisa mais amplo – Imaginários Latino-Americanos –, sediado pelo Laboratoire Européen de Psychologie Social (Leps) da Maison des Sciences de l’Homme (MSH) – França –, que conta com a participação de pesquisadores de diferentes áreas do conhecimento e de vários países.
- 4 Os conteúdos mais frequentes relativos a cada item foram enunciados de formas diferentes nas entrevistas. Eles foram colocados numa forma padronizada para aproximar idéias comuns.



ANEXO 1 - Matriz descritiva dos desenhos

Focos	Categorias	Subcategorias	Medicina	Pedagogia	Geral	
O espaço da escola	1-Não foi possível identificar		47%	40%	44%	
	Escola - tipo	Infantil/Fundamental	11%	53%	32%	
		2 – Não foi possível identificar	45%	0%	22%	
	Apresentação da escola	Símbolos afetivos, relações amorosas		11%	60%	36%
		Presença do professor e do aluno		26%	78%	53%
		Material escolar		34%	63%	49%
		Estrutura física		53%	85%	69%
		Movimento de transformação e mudança		18%	25%	22%
	3 - Não foi possível identificar		42%	8%	24%	
	Ideal de escola	Reflexão e conhecimento		13%	40%	27%
		Movimento – transformação		16%	28%	22%
		Investimento no aspecto físico		37%	30%	33%
	4 - Potencialidade da escola	Cultura/conhecimento, educar, instruir e socializar		21%	45%	33%
		Uma vida feliz		18%	33%	26%
		Vencer na vida/profissionalização		21%	8%	14%
		Transformação social		18%	13%	15%
	5- Construções	Sem construção		39%	15%	27%
		Casa		11%	35%	23%
		Prédio		55%	15%	35%
		Sem muro e sem portão		47%	45%	46%
		Sala de aula tradicional		21%	33%	27%
		Sem portão		58%	85%	72%
		Sem porta		21%	55%	38%
Porta fechada		26%	33%	29%		
Porta aberta		18%	15%	17%		
Sem indicação de entrada		89%	75%	82%		
6 – Materiais escolares	Didáticos	Lousa/giz/apagador	29%	45%	37%	
		Livro	16%	45%	31%	
	Mobiliário	Mesa	11%	33%	22%	
		Carteira	28%	18%	23%	
7 – Ambientes escolares	Dentro	Não identificado	50%	38%	44%	
		Sala de aula	34%	50%	42%	
		Espaço cultural –Sala de arte	24%	25%	24%	
	Fora	Quadra de esportes	16%	30%	23%	
		Jardim	24%	45%	35%	
		Pátio/campus	18%	28%	23%	
		Comunidade	21%	13%	17%	



Focos	Categorias	Subcategorias	Medicina	Pedagogia	Geral			
Os personagens	8 - Identificação dos atores	Não há nenhum personagem na cena		13%	8%	10%		
		Não identificado		47%	40%	44%		
		Sexo	Masculino	39%	75%	58%		
			Feminino	42%	83%	63%		
		Especificação	Sem identificação		53%	33%	42%	
			Aluno		45%	75%	60%	
	Professor		26%	63%	45%			
	9 - Figura humana	Composição	Em grupo		63%	58%	60%	
			Corpo incompleto		84%	45%	64%	
		Esquema	Sem expressão		74%	58%	65%	
		Ação	Feliz		13%	60%	37%	
			Parado		76%	45%	60%	
			Movimento	Lecionando	21%	23%	22%	
				Brincando	5%	30%	18%	
				Estudando/ lendo	16%	15%	15%	
	10 - Localização	Dentro – na sala de aula		29%	33%	31%		
Fora		Dos muros da escola		68%	28%	47%		
		No pátio		37%	30%	33%		
		Na quadra		32%	23%	27%		
		No jardim		24%	23%	23%		
Os símbolos	11 - Tipos de símbolos		Coração	3%	13%	8%		
	12 - Objetos; 13 - Animismo – nenhuma manifestação acima ou igual a 10%							
	14 - Natureza	Animal	Pássaro		11%	10%	10%	
			Vegetal	Folhagem/verduras		5%	15%	10%
				Grama		21%	38%	29%
			Árvore		37%	53%	44%	
Mineral		Céu		24%	23%	23%		
	Sol		18%	30%	24%			

REFERÊNCIAS

ABRIC, Jean Claude. A abordagem estrutural das representações sociais. In: MOREIRA, Antonia & OLIVEIRA, Denize Cristina (Org.). Estudos Interdisciplinares de Representação Social. São Paulo: AB, 1998.

ARROYO, Miguel G. Imagens quebradas. Trajetórias e tempos de alunos e mestres. Petrópolis- Rio de Janeiro: Vozes, 2004.



BACZKO, B. Imaginação Social. In: ANTHROPOS/HOMEM. Enciclopédia Einaudi. Lisboa, Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 1985. v.5

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. Lisboa: Edição 70, 1977.

CAMPOS, Pedro Humberto Faria & LOUREIRO, Marcos Corrêa da Silva. Representações sociais e práticas educativas. Goiânia: UCG, 2003.

DURAND, Gilbert. As estruturas antropológicas do imaginário. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

FREIRE, Paulo. Educação e mudança. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979

GUARESCHI, Pedrinho A. A. Representações e Ideologia. Revista de Ciências Humanas (Temas de Nosso Século), v.1, n.1, p.33-46 jan /1982, p. 33-46

GEERTZ, Clifford. A interpretação das culturas. Rio de Janeiro: Livros Técnicos Científicos, 1989.

GOFFMAN, E. A representação do eu na vida cotidiana. 10ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

HOUAISS, A. & VILLAR, M. de S. Dicionário Houaiss da língua portuguesa. Rio de Janeiro, Objetiva, 2001.

JOVCHELOVITCH, Sandra. Re(des)co-brindo o outro: para um entendimento da alteridade na teoria das representações sociais In: ARRUDA, ANGELA. Representando a Alteridade. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

JOVCHELOVITCH, Sandra. Representações sociais e esfera pública: a construção simbólica dos espaços públicos no Brasil. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

MARCONDES, Anamérica Prado. A avaliação institucional do Ensino Superior. Tese (Doutorado em Psicologia da Educação) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004

MAFFESOLI Michel. A contemplação do mundo. Trad. Francisco Franke Settineri. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 1995.

MOLINER, Pascal. Images et représentations sociales. Paris: Presses Universitaires de Grenoble, 1996.

MORIN Edgar. Ciência com consciência. 6 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

MOSCOVICI, Serge. Psicologia social – Representações sociais - Investigações em psicologia social. Petrópolis - Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

_____. A representação social da psicanálise. Rio de Janeiro: Zahar, 1978

PATLAGEAN, Evelyne. A história do imaginário. In: GOFF, Jacques Le. A história nova. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

RIOS Terezinha Azerêdo & LORIERI Marcos Antônio. Filosofia na Escola. *O prazer da reflexão*. São Paulo: Moderna, 2004.

RODRIGUES, Neidson. Glórias e misé-rias da razão. Deuses e sábios na trajetória do mundo. São Paulo: Cortez, 2003.

Recebido em : 03/03/2014

Aceito em: 17/04/2014