

As professoras e as representações sociais do aprender

M^a de Lourdes Rangel Tura¹ e M^a Inês Marcondes²

Resumo

Este artigo apresenta os resultados de uma investigação que teve por objetivo conhecer a estrutura e organização das representações sociais do aprender de professoras das séries iniciais do Ensino Fundamental (N=186). O trabalho de investigação baseou-se em um teste de associação livre de palavras e um questionário. O *Conhecimento* é o elemento do núcleo central. A *escola*, paradoxalmente, se apresentou com um reduzido poder simbólico. Há apenas um intermediário entre a *escola* e

Abstract

This paper presents findings of a research that had as its objective to know the structure and organization of the social representations of learning among elementary school teachers who work in the first classes (N=186). The project was based on a free association word test and a questionnaire. *Knowledge* made up the central nucleus. *School*, paradoxically, came out with reduced symbolic power. Between *school* and *knowledge* only stood the figure of the *teacher* as mediator.

¹ FE/UERJ - Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

² PUC-Rio - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

o *conhecimento* e este é o *professor*. O *aluno* só apareceu mencionado indiretamente nessa análise da representação social do aprender, nitidamente centrada no professor. Esse sentido é coerente com uma rede de significados que articula elementos contraditórios como a forte valorização da atividade docente e os empecilhos impostos ao seu desenvolvimento.

The *student* was only indirectly mentioned in the analysis of the social representations of learning, clearly centered on the teacher. This understanding was coherent with the net of meanings that articulated contradictory elements such as the strong valorization of the teaching activity and the hindrances imposed upon the development of learning.

Palavras-chave: representações sociais; aprendizagem escolar; professores.

Keywords: social representations; learning at school; teachers.

A investigação que deu origem a este trabalho é parte de um projeto de pesquisa intitulado “Os professores e as dimensões culturais dos conhecimentos escolares”. Este texto tem por objetivo analisar as representações sociais do aprender construídas por professoras das séries iniciais do ensino fundamental.

A questão da aprendizagem dos alunos tem mobilizado as preocupações de teóricos e administradores da educação pelo que significa em termos do êxito escolar e pelo imbricado de fatores que a condicionam. Vieira (1995) destacou que o estudo da relação entre escola e sistema de aprendizagem é fundamental para a compreensão do funcionamento dessa instituição.

Foi no intuito de alargar o entendimento a respeito dos múltiplos significados do aprender para o grupo de docentes que eram os sujeitos da investigação que se buscou o apoio da teoria das representações sociais. Essa teoria, ao articular sujeito e objeto, deixa emergir o que é próprio do agir humano e que tem por base a diversidade e a pluralidade de sentidos que foram sendo historicamente construídos (MADEIRA, 1991). As representações sociais do aprender, elaboradas pelos sujeitos da investigação, exprimiram valores, sistemas de classificação e de posicionamento diante da prática docente em um certo contexto social e, por isso, permitiram que se apreendesse sínteses de sentidos atribuídos pelas professoras a um objeto fundamental de sua vida profissional: o aprender.

Jodelet (1984) destacou que, no processo de ancoragem, os elementos da representação não exprimem apenas relações sociais, mas contribuem para construí-las. Neste sentido, os conteúdos representacionais do aprender possibilitaram também entender as relações entre essas professoras e seus alunos e alunas, que se materializavam em formas de sentir, pensar e realizar o aprendizado.

As condições de produção e circulação

As condições de produção e circulação das representações sociais ligam-se a questões que englobam o entendimento a respeito de “quem sabe e de onde sabe” (JODELET, 1989). Isto implica pressupor que esta construção ou expressão do sujeito é tributária de sua posição sócio-cultural e, portanto, para se focalizar mais detidamente este aspecto com relação à pesquisa realizada, vale destacar as características sócio-culturais da amostra, que foram averiguadas através de um levantamento de dados obtido por um questionário.

Os sujeitos da investigação foram 186 professoras regentes de turmas das séries iniciais do ensino fundamental da rede municipal de Petrópolis/RJ, que estão matriculadas em um curso de formação de professores de nível superior.

Na análise das perguntas abertas, foi possível captar formas que o grupo instituiu para pensar e interpretar a realidade cotidiana, a partir de um saber prático ou uma “teoria do senso comum”, como destacou SÁ (1998).

Com relação às características da população que respondeu ao questionário, o primeiro ponto a destacar é que 100% são do sexo feminino e forma um grupo de professoras que, de modo geral, tem origem sócio-cultural em ambientes cujos pais e cônjuges se ocupam em atividades profissionais que demandam um investimento pequeno de escolarização. Na trajetória de vida dessas professoras, notou-se a tendência a um deslocamento geográfico e o perfil desse deslocamento desenha o trânsito de cidades mais afastadas de Petrópolis para locais de sua periferia ou um movimento no sentido de caminhar da periferia da cidade para o seu centro. Esse processo acompanha, em muitos casos, a mudança de atividade profissional dos pais que se ocupavam em atividades agrícolas e buscaram na cidade os empregos das indústrias ou do mercado informal. Há também um grupo que se deslocou da periferia de cidades de maior porte para Petrópolis. Esse conjunto de dados é indicativo de um processo de ascensão social da professora e de sua diferenciação com

relação à família de origem. Os cônjuges, em sua maioria, ocupam-se de atividades profissionais do tipo técnico, que estão mais ligadas às ocupações próprias da moderna organização do trabalho. O maior número de professoras está concentrado entre 5 e 10 anos de exercício do magistério.

As representações sociais do aprender

Tendo por base teórico-metodológica, a abordagem estrutural das representações sociais, baseada no que foi elaborado por Abric (1994; 1998), realizou-se o estudo da estrutura e organização das representações sociais do aprender para esse grupo de professoras.

A análise do teste de associação livre de palavras, que utilizou como estímulo o termo *aprender* e seguiu o que foi proposto por Vergès (1992; 1994) para esse tipo de procedimento, permitiu indicar como possível componente do núcleo central dessa representação o *conhecimento* e no sistema periférico situaram-se uma grande variedade de elementos, como se pode verificar no quadro 1.

Quadro 1
Estrutura das Representações Sociais do Aprender

	Elementos	F	Ome<2,4	Elementos	F	Ome>2,4
Freq. ≥ 28	Conhecimento	56	1,875	Capacidade	35	2,857
				Desenvolvimento	46	2,435
				Escola	29	2,724
				Experiência	29	3,000
				Necessário	28	2,429
				Participação	35	2,771
	Prazer	24	2,618			
Freq. < 28	Atenção	3	2,000	Busca	8	2,500
	Compreender	25	2,360	Compreender	7	2,429
	Dedicação	21	2,333	Construção	13	2,846
	Ensinar	26	2,385	Cultura	11	2,455
	Estudar	17	2,059	Educar	12	2,667
	Informação	7	2,286	Motivação	24	2,500
	Ler	14	2,143	Novo	16	2,688
				Pesquisar	12	2,667
				Professor	7	2,429
				Sabedoria	12	2,667

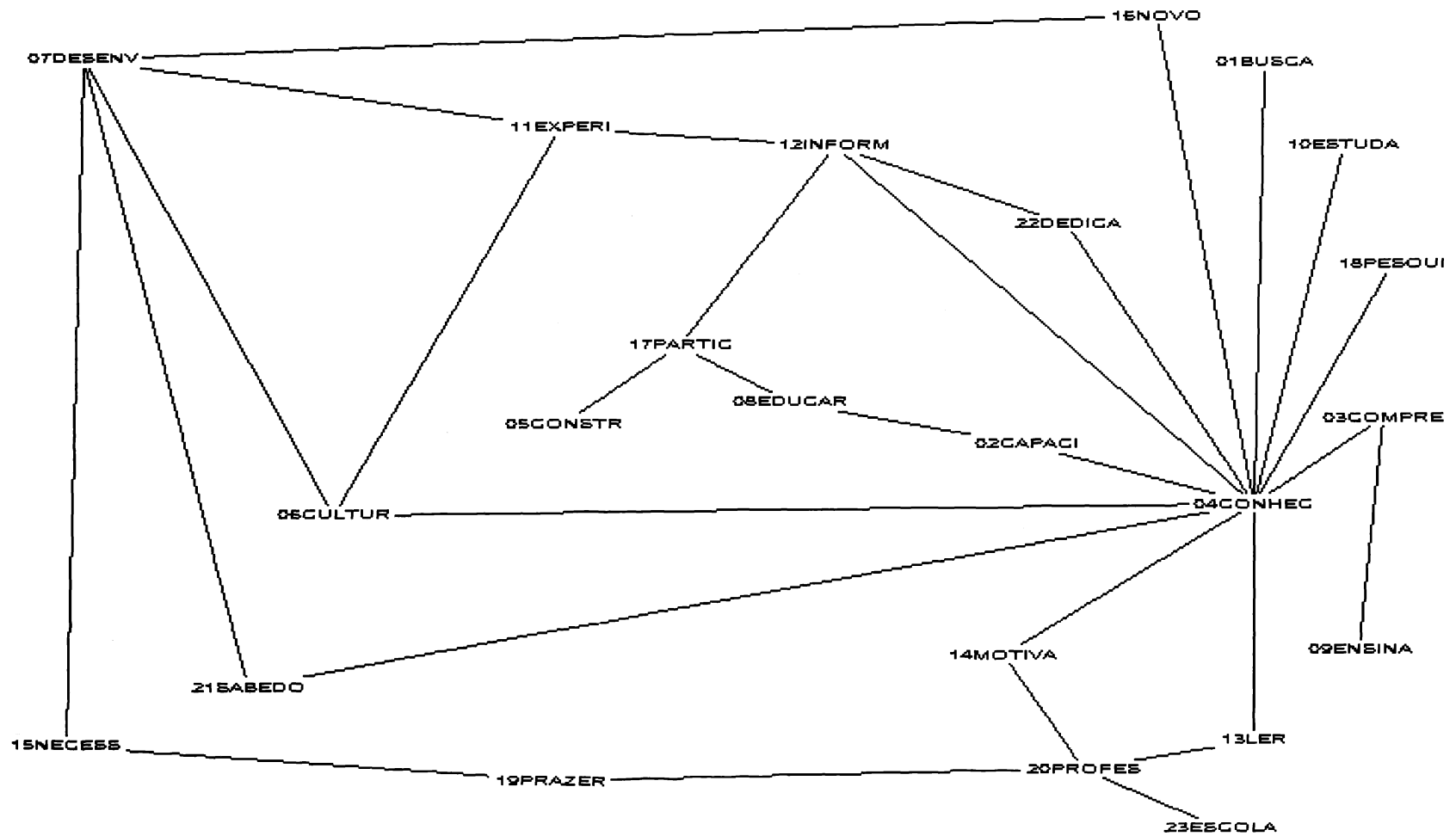


Figura 1 - A organização das Representações Sociais do Aprender

É de se destacar a presença de um elemento único no núcleo central: o *conhecimento*. De acordo com Abric (1994), esse é o elemento mais estável de uma representação social, pois tem a marca do que é consensual ao grupo e do que se liga a sua memória coletiva. Por isso, assegura a sua estabilidade. É em torno desse elemento que irão circular sentidos e valores e se organizarão os diferentes conteúdos do sistema periférico, que estão mais ligados à experiência imediata do indivíduo e à realidade concreta da existência. No caso em questão, é o *conhecimento* que permite articular o que foi produzido historicamente e se estabilizou como um consenso para esse grupo de professoras, apesar da diversidade da vida contemporânea, das diferentes trajetórias pessoais e das inúmeras contradições entre os valores magisteriais e as situações concretas da vida profissional.

A figura 1^(*) reforça a posição do *conhecimento* como elemento de maior conexidade e articulador dessa representação. Nela se destaca o *conhecimento* nucleando uma formação estrelar, que conecta e articula os diferentes elementos e deixa muito nítido o seu poder simbólico.

A figura 1 apresenta o resultado de uma análise de similitude,³ que envolveu os diferentes elementos dessa representação permitindo configurar as interações que se realizam em torno de seu núcleo central, assim como possibilitou perceber as dimensões, de certa forma surpreendentes, da representação social do aprender para os sujeitos da investigação.

Como manter a estabilidade da representação social do aprender em meio aos confrontos de posições, à instabilidade da vida escolar, às mudanças constantes na relação escola/sociedade, professor/aluno? Essa indagação permite aquilatar os conflitos gerados pelas intensas transformações da vida moderna e, então, põe em relevo o poder simbólico do *conhecimento* para esse grupo de professoras que, expressando sua centralidade em relação à representação social do aprender, indicam que esse elemento vai garantir a coerência dos valores e normas partilhados pelo grupo e isso é possível pelos elos que o *conhecimento* estabelece com os outros elementos dessa representação social com os quais se articula e se conecta, de forma a permitir a permanência de significados que mantém – de acordo com o que foi registrado nas respostas ao questionário – a forte valorização do magistério, que se sobrepõe às precárias condições de trabalho, ao crescente desprestígio da profissão, aos reflexos da crise social sobre a atividade pedagógica e aos conflitos que as diferenças entre os alunos e os objetivos acadêmicos fazem emergir.

(*) Veja e compare figura 1 na página dupla anterior.

Voltando à figura 1, lá se desenham inúmeras interações. Há, por exemplo, uma interação específica entre *conhecimento*, *dedicação* e *informação*, que dá direção ao sentido que vai assumir o aprender. *Experiência* e *cultura* articulam uma conexão privilegiada que sustenta tanto o *desenvolvimento* quanto o *conhecimento*. *Sabedoria* articula-se a *conhecimento* e *desenvolvimento*. São elementos que têm origem em espaços mais amplos que o escolar e estão impregnados da história e da vida do grupo.

Alargando o olhar, vê-se um grande círculo que especifica a relação entre o núcleo central e o sistema periférico. Pode-se perceber, então, um sentido de *conhecimento* que se traduz pela necessidade de se conhecer o *novo*. Conhecer o novo possibilita o desenvolvimento pessoal que é necessário e prazeroso. A figura do professor se liga a esse conjunto, que não deixa de incluir a leitura. No eixo final do grande círculo observa-se uma conexão que vale destacar pelo que se traduz dessa representação. Há uma articulação entre *professor*, *ler* e *motivação*. Isso parece tradicionalmente associado à atividade docente e particulariza o aprender no espaço escolar. A *escola*, no entanto, é um elemento que se apresenta isolado e se liga apenas ao conhecimento pela intermediação do *professor*. O que permite entrever o *professor* no centro dessa interação que fecha o grande círculo.

Outros elementos que se referem, muito especificamente, à escola (*estudar*, *pesquisar*, *compreender*, *ensinar*) têm conexão direta com o conhecimento, mostrando, então, sua pouca interação com a rede de significações do aprender. O que se pode concluir disso? Primeiramente, há que se lembrar que esse grupo de professoras está cursando a faculdade e, por isso, em contato com novas teorias a respeito da prática pedagógica e, que pelo que informaram em suas respostas ao questionário, estão interessadas em metodologias mais participativas e ativas. É instigante, então, observar que elementos que se referem diretamente à escola estão também isolados na figura 1, que desenha a organização dessa representação social. Continuando a análise, houve, de acordo com o que relataram as professoras, uma percepção de que no processo de socialização profissional afirmou-se o sentimento de valorização do magistério, mas cresceu, concomitantemente, a consciência do descaso

³ Cf. DEGENNE, A. e VERGÈS, P. Introduction à l'analyse de similitude. *R. Franç. Sociol.* v. 14, n. 4, p. 471-521, 1973; OLIVIER, P. *Analyse de la représentation du SIDA chez les lycéens marseillais*. 1990. ? f. Thèse (Doctorat en Médecine). Faculté de Médecine de Marseille, Marseille.

da administração pública em relação à qualidade do ensino e às condições de trabalho, assim como do progressivo desprestígio social da profissão. Talvez por isso, a escola e aquilo que lhe diz respeito parecem estar perdendo seu poder simbólico na representação social do aprender, o que é bastante contraditório, posto que esse espaço abriga o mais fundamental dos processos socialmente instituídos no ensino-aprendizagem.

Nessa mesma linha de argumentação, é de se destacar, ainda, que o aluno só aparece mencionado indiretamente nessa análise que fez emergir a polissemia do aprender, nitidamente centrada no professor. Esse sentido, no entanto, é coerente com o que se pôde verificar nas respostas das professoras a uma pergunta do questionário a respeito do aprendizado de seus alunos. O que primeiramente chamou a atenção nestas respostas foi que cerca de 20% das professoras não responderam à questão e houve um grupo representativo (35%) que, ao invés de analisarem concretamente a aprendizagem de seus alunos, indicaram qual seria a relação ideal do aluno com a aprendizagem. As outras respostas foram, de forma geral, lacônicas ou evasivas. Isso parece indicar a dificuldade que elas tinham de enfrentar diretamente com a questão do aprendizado de seus alunos.

Concluindo

Os múltiplos sentidos que as professoras conferem ao aprender, que condensam sua forma de pensar e interpretar o cotidiano de sua prática profissional, articula o *novo*, a *cultura*, o *desenvolvimento*, a *participação*, o *prazer*, a *experiência*, a *compreensão*, a *dedicação*, a *pesquisa*, o *estudo*, etc. nucleados e nitidamente referidos ao *conhecimento*. Enfim, o *conhecimento*, a busca do *conhecimento*, esse sim é o forte motivo do aprender.

Em seu sentido mais amplo, a representação social do aprender construída pelos sujeitos da investigação é coerente, como se pôde observar, com o contexto sócio-histórico de vida das professoras, marcado por sua trajetória em busca da formação docente e a forte valorização dessa atividade tanto pela docente quanto por seu grupo familiar.

A interação da escola com o aprender parece, no entanto, se esgarçar na representação social construída pelas professoras, o que convida a uma volta à análise realizada por Vieira (1995). Assim, pode-se inferir, pela maneira como se apresenta essa cognição, uma forma de negação da relação intrínseca entre a escola e o sistema de aprende-

dizagem e, por um processo mais uma vez instigante, a perda da visibilidade do aluno, o outro da relação ensino-aprendizagem.

Referências bibliográficas

ABRIC, J.-C. Méthodologie de recueil des représentations sociales. In: ABRIC, J.-C. (org.). *Pratiques sociales et représentation*. Paris: PUF, 1994, p.59-82.

ABRIC, J.-C. A abordagem estrutural das representações sociais. In: MOREIRA, A. S. P. e OLIVEIRA, D. C. *Estudos interdisciplinares de representação social*. Goiana: AB, 1998, p. 27-37.

JODELET, D. Représentation sociale: phénomène, concept et théorie. In: MOSCOVICI, S. (org.). *Psychologie sociale*. Paris: PUF, 1984, p. 357-78.

JODELET, D. Représentations sociales: un domaine en expansion. In: JODELET, D. (org.). *Les représentations sociales*, Paris, PUF, 1989, p.31-61.

MADEIRA, M. C. Representações sociais: pressupostos e implicações. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília, v.72, n.171, p. 129-44, mai./ago. 1991.

SÁ, C. P. *A construção do objeto de pesquisa em representações sociais*. Rio de Janeiro: EDUERJ, 1998.

VERGÈS, P. Evocation de l'argent: une méthode pour la définition du noyau central d'une représentation. *Bulletin de Psychologie*, v.45, n.405, p. 203-9, 1992.

VERGÈS, P. Approche du noyau central: propriétés quantitatives et structurales. In: GUIMELLI, C. (org.). *Structures et transformations des représentations sociales*. Lausanne: Delachaux et Niestlé, 1994, p. 233-53.

VIEIRA, R. Mentalidade, escola e pedagogia intercultural. *Educação, Sociedade e Cultura*. Porto, n.4, p. 127-147, 1995.