

O processo de objetivação nas representações sociais de escola para crianças

The objectification process in social representations of school of children

Taynah de Brito Barra Nova*
Laeda Bezerra Machado**

* Mestre em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco. Professora Assistente da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) – Unidade Acadêmica de Garanhuns. E-mail: taynah.nova@ig.com.br

** Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Professora Associado I do Departamento de Administração Escolar e Planejamento Educacional e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPE. Bolsista de produtividade em pesquisa do CNPq. E-mail: laeda01@gmail.com

Resumo

As representações são explicações da realidade, criadas mediante dois processos: objetivação e ancoragem. Neste artigo, discute-se o processo de objetivação a partir de uma pesquisa sobre as representações sociais de escola entre crianças. Participaram da investigação 60 crianças de escolas municipais de Recife, PE. A análise de conteúdo guiou a interpretação dos dados, coletados através da entrevista e desenho. Os resultados revelaram no processo de objetivação da representação de escola o mascaramento de alguns elementos e acentuação de outros. O núcleo figurativo dessa representação apresentou duas faces: vida melhor, reservada aos escolarizados, e condição de subalternidade, reservada aos não escolarizados. Para as crianças, a escola está objetivada como fonte de superação das adversidades e reconhecimento social.

Palavras-chave

Representações sociais. Objetivação. Crianças.

Abstract

The representations are explanations of reality, created by two processes: anchoring and objectification. In this article discusses the process of objectification from a survey of the social representations of school among children. 60 of public schools in Recife, PE, children participated in the investigation. Content analysis guided the interpretation of data collected by interview and drawing. The results revealed the process of objectification of representation School masking elements and emphasizing others. The nucleus of this representation presented two faces: better life, reserved for the educated and the condition of inferiority, reserved for the uneducated. For children, the school is objectified as a source of overcoming adversity and social recognition.

Key words

Social representations. Objectification. Children.

Introdução

A atividade de representar é fundamental nas sociedades contemporâneas, caracterizadas pelo ritmo acelerado de informações que surgem e circulam entre nós. A todo o momento, é transferida para o mundo consensual uma diversidade de ideias resultando na manutenção ou emergência de novas representações. As representações sociais são conjuntos de conceitos, afirmações e explicações pelas quais as pessoas interpretam suas realidades na tentativa de compreendê-las. Um saber prático decorrente da experiência que orienta as condutas e comportamentos dos sujeitos. Nas representações, estão incluídos valores, imagens, desejos, expectativas, e crenças.

A transformação de objetos e ideias não familiares em conhecidas, próximas e atuais, constitui uma das principais funções das representações sociais, e esse processo depende, simultaneamente, de dois mecanismos interdependentes, imprescindíveis para a sua construção e parte de um processo baseado na memória e em conclusões passadas: a ancoragem e a objetivação. Esses mecanismos transformam o estranho em familiar, primeiramente transferindo-o a nossa própria esfera particular, na qual somos capazes de compará-lo e interpretá-lo; e depois, reproduzindo-o entre as coisas que nós podemos ver e tocar e, conseqüentemente, controlar (MOSCOVICI, 2003, p. 61).

Na sociedade contemporânea, caracterizada pela acelerada circulação

de informações, faz parte do cotidiano nos depararmos com elementos desconhecidos - vindos, ou não, do universo reificado - que nos causam estranheza e, conseqüentemente, nos ameaçam. Torna-se comum, então, a tentativa de incorporação de sentidos concretos aos novos objetos, surgindo sob a forma do encontro de elementos não-verbais que passam a referi-los, materializando-os na tentativa de torná-los próximos de nós. Dessa forma, como afirma Jodelet (2001, p. 85), colocam-se imagens em noções abstratas, dá-se textura material às ideias, faz-se corresponder as coisas às palavras. Esta seria a principal função da objetivação.

Nesse processo de construção, forma-se uma espécie de esquema ou figura em que objetos estranhos vão sendo selecionados e classificados e mais tarde naturalizados, ou seja, materializados, constituídos, arrumados. É por isso que se afirma: a objetivação torna o abstrato em algo quase concreto.

A escola é um espaço vivo, dinâmico, permeado por relações sociais. Como objeto de estudo, a instituição escolar oferece contribuições que possibilitam compreendê-la através de múltiplos olhares. Este trabalho, orientado pela abordagem teórico-metodológica das representações sociais, investigou a escola, por meio de um viés subjetivo, focalizando os elementos objetivados nas representações sociais dessa instituição entre crianças da rede pública de ensino. A proposta de analisar o processo de construção dessas representações

tornou-se relevante, porque lançou um olhar sobre um dos atores escolares mais relevantes: a criança que aprende. Ela que tantas vezes tem suas concepções, desejos e intenções tidas como infundadas, além de ser, em alguns casos, considerada desinteressada para com a aprendizagem e incapaz de falar sobre seus próprios pensamentos e vontades.

A compreensão do processo de objetivação possibilita esclarecimentos acerca de como mecanismos sociais interferem na construção das representações sociais, e como esta elaboração interfere nas interações sociais. A objetivação colabora na transformação de objetos e ideias não familiares em conhecidas, próximas e atuais do sujeito. No presente artigo, discute-se o processo de objetivação a partir de uma pesquisa sobre as representações sociais de escola entre crianças.

Elaborada pelo psicólogo social Serge Moscovici, a Teoria das Representações Sociais tem como intuito compreender como um grupo social se apropria dos conhecimentos advindos do mundo científico, portanto, não familiar a esse grupo. Em seu estudo inicial, Moscovici (1978) procurou entender como a Psicanálise era apreendida por diversas camadas da população parisiense, a ponto de seus conceitos saírem do uso restrito dos especialistas para fazerem parte da rotina das pessoas comuns, que, além de os utilizarem nas conversações, passavam a empregá-los nas situações cotidianas.

Apesar de ter partido do conceito de representações coletivas proposto

por Émile Durkheim, Moscovici o amplia afirmando que o processo de representação não ocorre de forma estável e homogênea, mas acompanha o universo heterogêneo que caracteriza as sociedades modernas. Assim, enquanto Durkheim atribui às representações coletivas o papel de contribuir para a uniformidade social considerando-as formas estáveis de compreensão coletiva, Moscovici destaca e explora a variação e a diversidade dos pensamentos coletivos nas sociedades modernas, a heterogeneidade da vida social na modernidade. As representações sociais são consideradas então enquanto fenômeno, possuidoras de dinamicidade que acompanham o ritmo complexo das sociedades atuais.

Moscovici (1978, p. 26) define a representação social como “uma modalidade de conhecimento particular que tem por função a elaboração de comportamentos e a comunicação entre indivíduos”, revelando o caráter prático das representações, que, enquanto sistemas de interpretação que orientam as relações das pessoas com o mundo e os outros, passam a reger as condutas e as comunicações sociais. Para Jodelet (2001), uma das principais colaboradoras do postulado teórico proposto por Moscovici, as representações sociais são “um tipo de conhecimento, socialmente elaborado e partilhado, com um objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social” (JODELET, 2001, p. 22). As representações sociais consistem

em conjuntos de conceitos, afirmações e explicações pelas quais as pessoas interpretam suas realidades, tentando compreendê-las.

A diversidade e variedade de ideias presentes na prática social resultam na manutenção e emergência de novas representações sociais. É função das representações sociais tornar próximo do sujeito o que lhe é estranho, e esse processo depende, simultaneamente, de dois mecanismos interdependentes, que são responsáveis pela sua construção: ancoragem e objetivação.

A ancoragem constitui-se como uma atividade que introduz o estranho e o desconhecido em categorias que já são familiares ao indivíduo. Assim, ancorar é trazer o novo para o familiar. É através desse processo que o significativo se transforma em signo e o objeto é representado. Entende-se como o processo de incorporação do desconhecido à malha de saberes já existentes. Na objetivação, os conceitos se tornam materiais, ou seja, as noções abstratas tornam-se imagens, correspondendo assim, coisas às palavras. Ao objetivar, o sujeito passa a dar significações ao seu ambiente. Para Moscovici (2003), a objetivação se caracteriza como a domesticação do estranho, e tem como finalidade transformar algo abstrato em quase concreto, transformando o que está na mente em alguma coisa que exista no mundo físico, tornando o que antes era mental em algo quase tangível.

Segundo Bonfin e Almeida (1991), o processo de objetivação ocorre quan-

do há a concretização ou materialização de um objeto abstrato a ser representado; quando um esquema conceitual se torna real e acessível ao senso comum. Assim, ao objetivar, o sujeito passa a dar significações ao seu ambiente. Conforme esclarece Moscovici (2003, p. 71), a objetivação une a ideia de não-familiaridade com a de realidade, torna-se a verdadeira essência da realidade. Percebida primeiramente como um universo puramente intelectual e remoto, a objetivação aparece, então, diante dos nossos olhos, física e acessível.

No processo de objetivação ocorrem, simultaneamente, a classificação ou seleção, a formação de um núcleo figurativo e a naturalização. A seleção é responsável por elencar informações ou elementos referentes ao objeto a representar. Essa seleção não é realizada de maneira arbitrária, mas sofre influências de critérios socioculturais e normativos.

A formação do núcleo figurativo, outra fase da objetivação, tem por finalidade a inserção de uma qualidade icônica em uma ideia. Ela objetiva a criação de imagens estruturadas que passarão a reproduzir de maneira visível o que antes não passava de conceitos. Moscovici (2003, p. 72) define o núcleo figurativo como “um complexo de imagens que reproduzem visivelmente um complexo de ideias”. Esse núcleo se caracteriza como o que há de mais concreto na representação, uma vez que o processo de elaboração das representações sociais está intimamente vinculado à formação

do núcleo. O contexto social em que está inserido o sujeito que representa tem grande importância, pois “somente aqueles aspectos que são apreendidos pelo público e que condizem com os valores do grupo e da sociedade se configuram como um núcleo figurativo” (BONFIM; ALMEIDA, 1991, p. 86).

Na naturalização, o indivíduo absorve e incorpora em seu discurso os elementos do núcleo figurativo, esquecendo que outrora já lhes foram estranhos e originários de outros. É durante a naturalização que tais elementos são apropriados pelos sujeitos, as imagens se tornam elementos da realidade, referentes para o conceito e passam a fazer parte do senso comum. Moscovici (1978) elenca a naturalização e a seleção como duas operações essenciais à objetivação, a primeira se encarregaria de tornar o símbolo real, e a segunda daria à realidade um ar simbólico. De acordo com o autor, uma enriquece a gama de seres atribuídos à pessoa (e, neste sentido se pode dizer que as imagens participam em nosso desenvolvimento), a outra separa alguns desses seres de seus atributos para poder guardá-los num quadro geral de acordo com o sistema de referência que a sociedade institui.

Pesquisas realizadas na área educacional que adotam a Teoria das Representações Sociais como aporte teórico metodológico têm ganhado espaço na produção científica brasileira, uma vez que esse referencial surge como uma possibilidade de compreensão das dinâmicas que regem as práticas educativas.

É possível encontrar um número significativo de trabalhos que fazem uso do aporte teórico-metodológico inaugurado por Moscovici, objetivando a compreensão dos fenômenos educacionais a partir de um outro olhar. De fato, esse olhar psicossocial, além de afirmar que as interações educativas não ocorrem num vazio social, considera os processos simbólicos e se debruçam sobre como se formam e funcionam os sistemas de referência que os atores sociais utilizam para classificar pessoas ou grupos e para interpretar os acontecimentos da realidade cotidiana, além de comportamentos dos atores envolvidos nos processos escolares.

Método

Com a proposta de analisar os elementos objetivados nas representações sociais de escola das crianças, adotou-se a perspectiva qualitativa de pesquisa, pois a Teoria das Representações Sociais se preocupa com a captação de sentidos e significados dos objetos e eventos. Conforme Minayo (1994, p. 21), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de aspirações, valores, crenças e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

O campo e os participantes

O campo de pesquisa foi constituído por 12 instituições escolares, uma em cada bairro, sendo duas por Região

Político Administrativa (RPA)¹. Todas as escolas estavam situadas em áreas periféricas da cidade. Das instituições escolares em que se desenvolveu o estudo, sete funcionavam em espaço escolar próprio, e cinco eram residências adaptadas para funcionar como escolas. Essas últimas compartilhavam problemas comuns: salas de aula apertadas e inadequadas (algumas usavam tapumes de madeira para dividir um espaço do outro), pouca iluminação, banheiros pequenos e insuficientes para o número de alunos e falta de áreas específicas para recreação e merenda.

Participaram da pesquisa 60 crianças² matriculadas no primeiro ciclo das escolas municipais do Recife, PE³. Foram selecionados cinco alunos de cada uma das escolas pesquisadas. Os participantes estavam na faixa entre seis e onze anos de idade. A maioria (35) deles se encontrava com idade entre oito e nove anos. A seleção dos participantes consi-

derou inicialmente a disponibilidade do aluno, o interesse da criança em participar da pesquisa, bem como a concessão de autorização dos responsáveis e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. A pesquisa que deu origem a este artigo foi registrada no Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFPE através do processo nº 200/2010.

Para se chegar às crianças, procedeu-se da seguinte forma: 1º) visitaram-se as salas de aula do 1º ciclo para convidar as crianças a participar; 2º) mediante as manifestações de interesse, registraram-se os nomes das crianças e partiu-se para a solicitação de autorização dos familiares; 3º) de posse dessas autorizações, retornava-se à sala e agendava-se com as crianças e professoras o melhor momento para conversar com elas. Ressalta-se que houve boa adesão por parte das crianças à pesquisa e que não se registrou objeção por parte dos familiares em aceitar que as crianças participassem do estudo.

Procedimentos de coleta e análise dos dados

Utilizou-se como instrumentos de coleta o desenho e a entrevista semiestruturada. A escolha refletiu a preocupação em utilizar procedimentos que favorecessem a compreensão das representações de escola das crianças. Sodré, Reis e Guttin (2007) afirmam que atividades gráficas, como o desenho, geram signos que indicam conhecimentos,

¹ Na cidade do Recife as escolas que integram a rede Municipal de Ensino são divididas em seis Regiões Político Administrativas (RPAs) obedecendo à divisão político-geográfica da cidade.

² O projeto de pesquisa do qual decorre este artigo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP), processo 200/2010, tal como recomenda a Resolução nº 196/96 da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP).

³ O Ensino Fundamental na rede municipal de Recife está dividido em: primeiro ciclo com duração de três anos, admitindo a matrícula inicial de crianças aos seis anos, e três ciclos subsequentes com duração de dois anos cada.

interesses, valores, dificuldades, ou seja, através do desenho e das palavras, as crianças podem expressar sua subjetividade. O desenho pode garantir a produção de informações mais espontâneas, proporcionar a emergência de elementos presentes nos valores, emoções e opiniões dos sujeitos e o contato com elementos menos racionalizados. Como salienta Pereira (2006), ao desenhar, a criança revela mais o que sabe sobre o objeto do que o que ela vê.

Ressalta-se que a análise do desenho foi realizada considerando tanto a representação gráfica produzida, como a explicação dada pela criança à sua própria produção, ou seja, o que ela expressava sobre essa produção. Admite-se que o desenho produzido pela criança carrega bem mais significados do que o que está expresso no papel, e uma forma de acesso aos sentidos atribuídos foi oferecida através de comentários do produtor sobre sua produção. Ferreira (1998) corrobora esse argumento afirmando que as crianças demonstram ser mais simbolistas do que naturalistas, além de não evidenciarem preocupação com a similaridade complexa e exata, mas em externalizar seus conhecimentos acerca dos objetos sociais. Assim, ao falar do desenho que construiu, a criança deixa entrever seus valores e emoções e opiniões acerca da realidade.

As crianças selecionadas foram entrevistadas individualmente e, em seguida, orientadas a desenhar seguindo as seguintes recomendações: desenhem: a) o que a escola tem de mais importan-

te; b) como a escola deveria ser e c) o que acontece com quem não frequenta a escola. Limitamos o número máximo de dois desenhos por criança e tivemos a iniciativa de solicitar que elas, ao finalizarem o desenho, comentassem sobre a sua produção.

Os dados foram analisados seguindo as orientações de Bardin (2004) e utilizando o tema como unidade de registro. A Análise de Conteúdo é um conjunto de instrumentos metodológicos que se aplicam em discursos extremamente diversificados. Seu objetivo consiste na manipulação de mensagens para evidenciar indicadores que permitam inferir sobre outra realidade que não a da mensagem explícita (BARDIN, 2004). A utilização da Análise de Conteúdo é recomendada quando se objetiva alcançar além dos significados imediatos, da leitura simples do real, do conteúdo manifesto e explícito.

Resultados e discussão

O aporte teórico das Representações Sociais, especialmente a abordagem culturalista de Moscovici e Jodelet, subsidiou a identificação do processo de objetivação nas produções das crianças. A compreensão desse processo possibilita esclarecimentos acerca de como mecanismos sociais interferem na elaboração psicológica que constitui a representação, e como esta elaboração interfere na interação social.

A materialização de conceitos, principal característica do processo de

objetivação, se faz na tentativa de aproximação do desconhecido, tornando real e acessível ao senso comum um esquema que antes se configurava simplesmente como conceitual. Na pesquisa que deu origem a este artigo, percebemos que, para as crianças, a escola constitui um objeto familiar, bem próximo delas. Dessa forma, falar sobre a escola não foi uma tarefa difícil, mas algo quase natural.

Constatou-se que novas informações veiculadas na sociedade acerca da escola passaram a ser incorporadas pelas crianças em meio aos seus valores (filtros morais). Para as crianças a escola é o local próprio para o aprendizado, caminho fundamental para a aquisição de um emprego prestigiado socialmente, garantia de melhores condições de vida futura e reconhecimento social.

Primeiramente retomaram-se as fases do processo de objetivação para em seguida tentar explicitá-lo nas representações sociais de escola das crianças.

Na objetivação, a classificação ou seleção corresponde à fase em que o sujeito se encontra mergulhado num conjunto de informações que circulam sobre o objeto a ser representado. No caso da escola, sabemos que o valor atribuído à instituição nas sociedades contemporâneas, é veiculado tanto nas conversações cotidianas como nos meios de comunicação. A circulação dessas informações novas e velhas a respeito da escola tem chegado às crianças. Lembramos que as informações vão favorecer a transformação ou consolidar o que já está representado.

Notou-se no que as crianças conhecem as novidades sobre a escola. Demonstraram que não estão alheias ao que circula na sociedade. Um ilustrativo dessa incorporação do novo à malha do já conhecido foram as referências elaboradas acerca do ensino superior. Através da classificação, os participantes demonstraram se apropriar dessas informações. A ampliação da oferta de Ensino Superior para os mais variados grupos sociais, bem como dos programas de inclusão, que visam ao ingresso e permanência das camadas menos privilegiadas no ensino superior, além da divulgação em massa de tais informações em diversos veículos midiáticos, faz com que as crianças alimentem essa expectativa em relação à escola. Mesmo que difusas, essas informações relacionadas ao ensino superior estão chegando às crianças e estão sendo incorporadas aos seus universos consensuais. Estudos anteriores sobre as representações sociais de escola (LINS; SANTIAGO, 2001; MACHADO, 2011) não evidenciaram a presença desse elemento nos depoimentos das crianças. A faculdade foi reiterada pelas crianças como possibilidade futura, após a escola, porém incorporada as suas possibilidades. Afirmaram:

A escola serve para aprender a ler e depois ir trabalhar. Depois de fazer faculdade. (C1C, 11a/M, 3ano)⁴.

⁴ A codificação seguiu a ordem numérica de participação. Consideramos a letra relativa a escola em que a criança frequentava, sua idade, sexo e ano em que estava matriculada. Exemplo: (C3N,

Eu venho para a escola para aprender a escrever, para quando crescer ir para a faculdade e depois trabalhar. (C1D, 9a/F, 3ano).

A escola serve para você aprender, e depois de ser pequeno vai para a escola dos grandes, depois vai para a faculdade, e depois vai se formar para depois ir trabalhar. (C5F, 8a/F, 2ano).

A faculdade surge como projeto para os participantes, justificativa para frequentar a escola. Mesmo com informações difusas e genéricas acerca da faculdade as crianças externalizam o desejo de ingressar em uma faculdade sem muitas razões para justificá-la, diferentemente de seus discursos quando vincularam a escola ao emprego e/ou trabalho.

Pode-se dizer que, como é característico à classificação/ seleção, alguns elementos do objeto representado são retidos enquanto outros são ignorados ou esquecidos desde que o sujeito tenha contato com eles. Isto pode ser visualizado quando as crianças, embora esclareçam o desejo em adentrar no ensino superior através da faculdade (pois acreditam que essa inserção garantiria, no futuro, um emprego prestigiado e bem remunerado), não sabem explicar ou se posicionar acerca do papel e das condições necessárias para a entrada na faculdade. Para as crianças, há clareza no objetivo de fazer uma faculdade: con-

seguir o emprego sonhado, entretanto, conhecem pouco sobre que caminho a trilhar para chegar a esse futuro.

O mascaramento de alguns elementos e a acentuação de outros fazem parte da seleção das informações no processo de objetivação. Nesse processo, podem ocorrer a *distorção* (acentuar ou minimizar atributos do objeto a ser representado), a *suplementação* (acrescentando características ao objeto) e a *subtração* dos atributos (quando elementos do objeto são desconsiderados). Constatamos na representação da escola das crianças a presença desses três mecanismos, uma vez que elas distorcem a relação existente entre a escola e o trabalho, compreendendo-a como linear, ou seja, ingresso no mercado de trabalho como algo diretamente assegurado pela escolarização e atribuem à instituição escolar, por meio da suplementação, a possibilidade de ganharem destaque e reconhecimento social. Por outro lado, as crianças desconsideram a existência do fracasso escolar (subtração). Conforme demonstraram nos desenhos e depoimentos, a escola constitui, impreterivelmente, o local que lhes conferirá habilidades e saberes necessários para a aquisição de uma profissão. Isto ficou evidente ao revelarem a esperança que depositam na escola, revelados no desenho 1 e fragmentos dos depoimentos a seguir:

8a/F, 2ano) significaria Criança 3 da “Escola N”, 8 anos, do sexo Feminino, matriculada no 2º ano do 1º ciclo de aprendizagem.

DESENHO 1⁵



Descrição: No primeiro plano: uma pessoa em dois ambientes distintos, em um deles em frente ao computador. No segundo plano uma pessoa carrega uma sacola com objetos.

Comentário da criança: “Desenhei as aulas. Porque se você aprender tudo que a professora ensina, você arruma trabalho e tem condições de comprar suas coisas”. **Sujeito: C5I, 10a/F, 3º ano**

Eu venho para a escola para aprender a ler, a escrever e estudar, para poder ganhar dinheiro. Precisa estudar até para ser cozinheira. Todo mundo precisa aprender para ganhar dinheiro e para trabalhar. (C3A, 7a/M, 2ano).

[a escola serve] Pra quando crescer ser alguma coisa, ler, escrever. Estudar! Ser médico, policial... Para ter um trabalho bom. (C4A, 7a/M, 2ano).

O núcleo figurativo, parte mais sólida e estável da representação, tem como papel atribuir uma qualidade

⁵ Os desenhos receberam enumeração à medida que foram apresentados no estudo.

icônica a um conceito abstrato. No estudo com as crianças, este se delineia em duas faces: de um lado, a vida mais bem reservada aos que frequentaram a escola e, do outro, a condição de subalternidade dos não escolarizados. Afirmaram:

Se a gente não vier para a escola não vai aprender nada. Vai ficar burro, não vai criar bem os filhos, vai puxar muitas carroças e vai ter que catar lata. (C5C, 9a/F, 3ano).

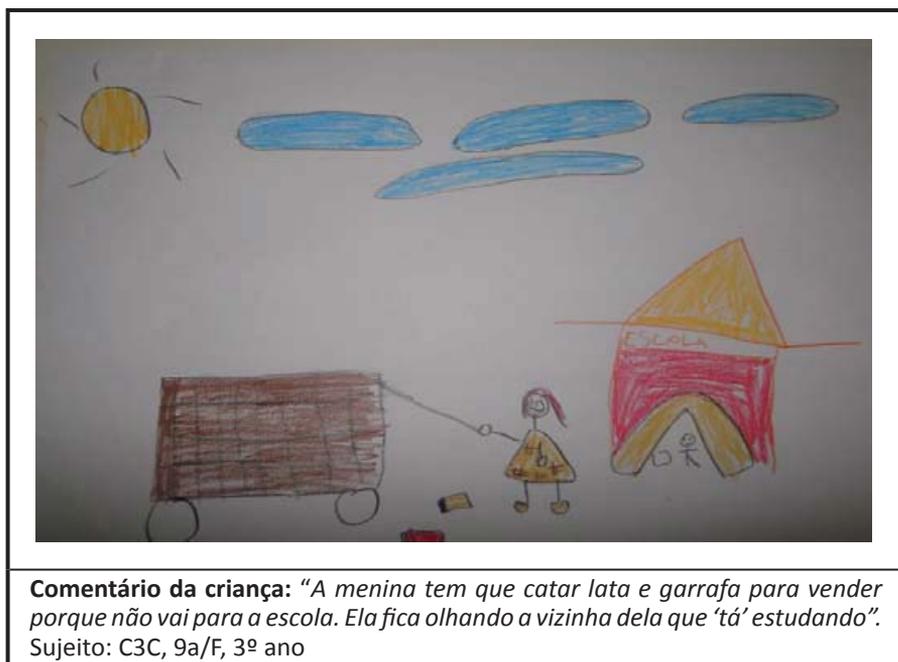
A escola serve para as crianças estudarem, para saber ler e escrever, e depois arranjar um trabalho bem bom, como nos trabalhos da escola, da polícia, médico, e não virar lavador de prédio, nem cozinhar e lavar casa dos outros. (C4M, 8a/F, 2ano).

Quem não vem para a escola fica burro e tem que puxar carroça, Vai ficar mexendo no lixo pra pegar papelão ou garrafa para depois vender, e aproveitar para ver se arruma comida que ainda presta. (C4D, 8a/F, 3ano).

A escola é reconhecida pelas crianças como uma instância de saber, um local destinado à aquisição de conhecimentos necessários ao desenvolvimento de uma vida plena. No entanto aqueles que não se apropriaram dos saberes

relevantes são vistos com descrédito e tratados como desqualificados pela sociedade. Conforme afirmaram, a pessoa que estudou na escola demonstra certo status em seu meio, ao contrário de quem não teve acesso a ela. Para as crianças, é a escola que confere ao sujeito condições de reconhecimento, consideração e valorização social. Isso fica claro nos desenhos 2, 3 e 4, que retratam atividades menosprezadas e que, de acordo com elas, são exercidas por pessoas que não frequentaram a escola.

DESENHO 2



DESENHO 3



Comentário da criança: “De dia ele tem que puxar carroça para arrumar dinheiro, e de noite ele vai roubar as pessoas”. **Sujeito: C3C, 10a/M 3ano**

DESENHO 4



Comentário da criança: “É esse aqui ó, [apontando para o desenho do menino de pé] ele tem que puxar carroça. Ele fuma cigarro e tem que ficar puxando carroça. De noite ele vai dormir no chão porque não tem onde dormir. Isso aqui é a mulher dele [apontando para a figura que está no final da folha de papel]. Eles só têm o cobertor e daqui a pouco vai chover”. **Sujeito: C4D, 8a/F, 3ano**

O núcleo figurativo da representação de escola dessas crianças está focado na instituição enquanto um caminho, ou portal que oferece oportunidades melhores e futuro tranquilo. Percebemos que, como a natureza do núcleo figurativo propõe, é essa qualidade icônica que permite aos sujeitos concretizar, através da coordenação de seus elementos, a representação de escola.

Na construção do núcleo figurativo, o contexto social em que o sujeito está inserido é de grande importância, e somente os aspectos condizentes com os valores do seu grupo de pertença vão integrar esse núcleo. Desse modo, compreende-se que a representação social de escola das crianças ouvidas nesta pesquisa reflete a valorização dessa instituição escolar tanto para si como o seu grupo de pertença social.

Reitera-se que, como cabe ao núcleo figurativo o papel de referente, instrumento orientador de percepções e julgamentos, é baseando-se nele que os sujeitos avaliam a realidade em que vivem. Assim, depreende-se que o julgamento depreciativo acerca das pessoas não escolarizadas, feito pelas crianças, tem como referente essa imagem da frequência à escola como promessa de vida plena, livre das dificuldades e impasses vividos no presente, e o não acesso à escola como conservação e acomodação à condição de subalternidade e impossibilidade de melhoria das condições de vida.

A naturalização da representação, que seria a incorporação no discurso e

nas atitudes dos elementos do núcleo figurativo, pareceu evidente na postura das crianças frente à escola. No geral, a escola apareceu como o lugar que lhes daria a oportunidade de melhores condições de vida, aquisição dos saberes sistematizados, garantia da aprendizagem dos conhecimentos e aptidões necessários à entrada no mercado de trabalho. Pelo aqui exposto, pode-se afirmar que escola está objetivada para as crianças como um portal, promessa e garantia de um futuro promissor para aqueles que a frequentam.

Considerações finais

A pesquisa educacional, ao adotar os pressupostos psicossociais, considera os processos simbólicos, ou seja, como se formam e funcionam os sistemas de referência que os atores sociais utilizam para classificar e interpretar os acontecimentos da realidade cotidiana. Neste artigo, procuramos evidenciar os elementos objetivados nas representações sociais de escola das crianças da rede pública.

Em resposta à proposição feita, pode-se dizer que a escola possui uma malha de sentidos e significados imposta, de forma gradual e sutil, às crianças, que passam a considerá-la como uma possibilidade de aprender os conhecimentos por ela oferecidos, tornando-se, também, um espaço de preparação para o mercado de trabalho; o que ocasionaria melhoria na vida dos sujeitos. Os resultados revelaram que, entre os elementos objetivados, há o mascaramento

de alguns elementos e acentuação de outros, características da seleção das informações no processo de objetivação. O núcleo figurativo, parte mais sólida e estável da representação, apresenta duas faces: a vida melhor, reservada aos escolarizados e a condição de subalternidade, reservada aos não escolarizados.

Para as crianças, a escola está objetivada como um portal que levaria a um futuro promissor, mediante a aquisição dos conhecimentos e habilidades exigidos pelo mercado de trabalho, um espaço que promete a superação das adversidades e reconhecimento social.

Referências

- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Portugal. Edições 70, 2004.
- BONFIN, Z. A. C.; ALMEIDA, S. F. C. Representação social. Conceituação, dimensão e funções. *Revista de Psicologia*, Fortaleza, v. 9, n. 1/2, p. 75-89, 1991.
- FERREIRA, S. *Imaginário e linguagem no desenho da criança*. Campinas: Papyrus, 1998.
- JODELET, D. Representações sociais um domínio em expansão. As representações sociais no campo da educação. In: JODELET, D. (Org.). *As representações sociais*. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2001. p. 17-44.
- LINS, C. P. A.; SANTIAGO, M. E. Representação social: educação e escolarização. In: MOREIRA, A. P. S. (Org.). *Representações sociais: teoria e prática*. João Pessoa, PB: Editora da UFPB, 2001. p. 411-440.
- MACHADO, L. B. A dimensão simbólica de escola para crianças. *EccoS*, São Paulo, n. 25, p. 143-158, jan./jun. 2011.
- MINAYO, M. C. S. *Pesquisa social: teoria, prática e criatividade*. 23. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.
- MOSCOVICI, S. *A representação social da Psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- _____. *Representações sociais: investigações em psicologia social*. Tradução Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
- PEREIRA, L. T. K. *O desenho infantil e a construção da significação: um estudo de caso*. Trabalho apresentado no World Conference on Arts Education: Building Creative Capacities for the 21st Century – UNESCO, 2006.
- SODRÉ, L. G. P.; REIS, I. T.; GUTTIN, J. M. S. *Análise dos elementos da natureza nos desenhos livres de crianças da Educação Infantil*. Trabalho apresentado no VI Congresso Internacional de Educação. Concórdia - Santa Catarina, 2007.

Recebido em março de 2014

Aprovado para publicação em setembro de 2014