



FACULDADE DE EDUCAÇÃO

**AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA ESCOLA NA
PERSPECTIVA DE PROFESSORES DO 1º E 2º ANO DO
ENSINO FUNDAMENTAL**

Thais dos Santos Pinto

Brasília

2013

**AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA ESCOLA NA
PERSPECTIVA DE PROFESSORES DO 1º E 2º ANO DO
ENSINO FUNDAMENTAL**

Thais dos Santos Pinto

Monografia de conclusão de curso apresentada ao curso de Pedagogia, da Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, como requisito parcial à obtenção do título de licenciado em Pedagogia, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Teresa Cristina Siqueira Cerqueira.

Brasília, março de 2013

AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA ESCOLA NA PERSPECTIVA DE PROFESSORES DO 1º E 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Thais dos Santos Pinto

Monografia de conclusão de curso apresentada ao curso de Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, como requisito parcial à obtenção do título de licenciado em Pedagogia, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Teresa Cristina Siqueira Cerqueira.

Professora Dr.^a Teresa Cristina Siqueira Cerqueira (Orientadora)
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

©2013 Thais dos Santos Pinto

Todos os direitos reservados

Universidade de Brasília

Faculdade de Educação

Pinto, Thais dos Santos

As Representações Sociais da Escola na Perspectiva de Professores do 1º. e 2º. ano do Ensino Fundamental/ Thais dos Santos Pinto– Brasília: Universidade de Brasília, 2013. Monografia. (Graduação em Pedagogia). p. 52.

“Orientação: Prof.^a Doutora Teresa Cristina Siqueira Cerqueira, Universidade de Brasília – Faculdade de Educação”

1. Representações Sociais

2. Ensino Fundamental

3. Professores

**AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA ESCOLA NA PERSPECTIVA DE
PROFESSORES DO 1º E 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Thais dos Santos Pinto

Monografia de conclusão de curso apresentada ao curso de Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, como requisito parcial à obtenção do título de licenciado em Pedagogia, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Teresa Cristina Siqueira Cerqueira.

Banca Examinadora composta por:

Professora Dr.^a Teresa Cristina Siqueira Cerqueira (Orientadora)
Universidade de Brasília - UnB

Professora MS. Denise de Oliveira Alves (examinadora)
Centro Universitário Planalto do Distrito Federal - Uniplan

Professora Dr.^a Ana Costa Polonia (Examinadora)
Secretaria de estado de educação do Distrito Federal- SEDF

Brasília, 11 de março de 2013

Dedico esse trabalho, primeiramente, a DEUS que me capacitou para a realização deste, e à minha família por todo apoio, cuidado, amor e incentivo.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, a DEUS que me capacitou e abriu as portas para que eu pudesse realizar o sonho de cursar uma faculdade. Sem ele, nada do que conquistei até hoje, seria possível. Minha família, minhas tias e amigos por todo apoio, confiança e orações. Estendo a homenagem a todos do ministério Sara Nossa Terra, a igreja que me mostrou que com DEUS, os meus sonhos seriam possíveis.

Às amigas Aletícia e Bruna pela amizade e companheirismo em todos os momentos desta caminhada acadêmica. Também, ao Manoel pela ajuda e orientação no meu ingresso na Universidade de Brasília (UnB).

Ainda, estendo a todos os professores que passaram por minha vida até aqui. Em especial, à professora e orientadora Dr.^a Teresa Cristina e a Prof.^a Dr.^a Ana Polonia pelo incentivo, ajuda e orientação neste trabalho. E aos professores da banca examinadora, por toda colaboração. Muito obrigada a todos que torceram por mim!

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	9
MEMORIAL	10
RESUMO	14
ABSTRACT	15
INTRODUÇÃO.....	16
1 - A TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS	17
1.1 Um breve histórico	17
1.2 Conceitos: Objetivação e Ancoragem.....	18
1.3 Funções das representações sociais	19
1.4 Determinantes das representações sociais	20
1.5 Objeto das representações sociais	20
1.6 Correntes das representações sociais: Denise Jodelet, William Doise e Jean-Claude Abric	21
1.6.1 A abordagem estrutural de Jean-Claude Abric: A teoria do Núcleo Central	23
2 A ESCOLA COMO OBJETO DE REPRESENTAÇÕES: HISTÓRICAS, POLÍTICAS E LEGAIS	26
2.1 A pesquisa em representação social da escola.....	26
2.2 A história da escola no Brasil	26
2.3 Escola: espaço político e de formação	29
2.4 O perfil do professor do 1º e 2º ano do ensino fundamental.....	30
3- MÉTODO.....	34
3.1 - Método.....	34
3.2 Participantes	34
3.4 - Procedimentos para a coleta de dados	35
3.5 – Resultados e discussão	35
CONSIDERAÇÕES FINAIS	43
PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS	45
REFERÊNCIAS	46
A – Termo de livre consentimento	50
B – Questionário de evocação livre	51

APRESENTAÇÃO

O presente trabalho é atividade obrigatória do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação, da Universidade de Brasília. É composto por: memorial, monografia e perspectivas profissionais futuras. É importante ressaltarmos que é uma bricolagem das experiências, onde estão entrelaçadas a vivência do curso, a pesquisa e os ‘sonhos’ futuros.

Início com o memorial, neste, faço um percurso da minha trajetória educacional, contando fatos que mais me marcaram, em minha experiência na escola. Fazendo uma panorâmica até a minha conclusão no curso de Pedagogia.

Em seguida, a monografia propriamente dita, com a estrutura formal, contendo resumo, *abstract*, introdução e os capítulos que subsidiam e contextualizam o objeto de estudo, no caso as representações sociais da escola na perspectiva de professores do 1º e 2º ano do ensino fundamental. Ainda, a pesquisa de campo descrevendo aspectos inerentes ao método, minhas perspectivas futuras, revelando minhas expectativas, sonhos, planos e organização após o término do curso. Por último, referências e apêndices.

MEMORIAL

Este memorial refere-se a fatos que marcaram minha vida escolar desde a educação infantil até a minha vida acadêmica, no ensino superior. Começo me apresentando: meu nome é Thais dos Santos Pinto, nasci no dia 2 de junho de 1990. Moro em Planaltina, Distrito Federal, com meus pais e o meu irmão que é seis anos mais novo do que eu. Minha mãe é dona de casa e meu pai é mecânico de motos nos correios. Minha mãe veio do Piauí e meu pai de Minas Gerais buscando uma vida melhor em Brasília. Faço parte de uma família ‘humilde’ e muito batalhadora. Os familiares são poucos aqui em Brasília, tenho três tias. Tive uma infância muito tranquila. Nunca faltou amor por parte da minha família, estudo, alimento.

Minha primeira experiência escolar foi aos três anos de idade, quando ingressei no jardim de infância, em uma escolinha particular chamada ‘Castelinho Feliz’. Lembro-me com carinho das professoras, das festinhas (festa junina, páscoa). A escola apresentava um ambiente bastante lúdico em que a afetividade estava presente na relação da professor/aluno. Meu pai me levava todos os dias de ônibus pela manhã, bem cedo, e depois ia trabalhar. Mas, era minha mãe que buscava. Muitas vezes, não voltávamos de ônibus, porque ele demorava muito passar e, eu e minha mãe preferíamos ir para casa a pé. Tenho boas recordações da minha infância nessa escolinha. Saí de lá com uma ótima base para o ingresso no ensino fundamental.

Com seis anos de idade fui matriculada na escola pública, no Centro de ensino fundamental 02 de Planaltina-DF, mais conhecida como Paroquial. Cursei a primeira série do ensino fundamental sem dificuldades e, como já estava bastante adiantada, no final do ano a professora decidiu que eu poderia ‘pular’ a 2ª série, pois, segundo ela, eu já estava apta para passar para a 3ª série. No ensino fundamental, recordo-me que a minha maior dificuldade estava na disciplina de matemática. Houve tempos que tive que fazer reforço escolar para a disciplina. Fiquei nessa escola durante oito anos, da 1ª a 8ª série.

Quando terminei o ensino fundamental, fui matriculada no Centro de Ensino Médio 02 de Planaltina - DF. Meu ensino médio foi tranquilo, obtive boas notas, mas nas disciplinas das exatas ainda apresentava dificuldade. Durante esse período, prestei o certame do Programa de Avaliação Seriada (PAS) para o curso de Administração, na Universidade de Brasília (UnB). Porém, não obtive boa nota na 3ª prova, por isso não fui aprovada.

O desejo de fazer o curso de Administração é oriundo de minha infância, em que me imaginava trabalhando na área administrativa. Fiquei triste por não ter passado no PAS. Na época, meu pai não tinha condições de pagar uma faculdade particular. Apesar das

dificuldades, não desisti do meu sonho e ficava em casa estudando para o vestibular. Decidi prestar vestibular para o curso de Administração na UnB, assim, fiz o vestibular e não logrei êxito. Soube que as inscrições do vestibular para a Universidade Estadual de Goiás (UEG) estavam abertas. Não tinha o curso que tanto almejava, mas, resolvi prestar o vestibular, escolhendo o curso de Pedagogia. Fiz a prova e fiquei aguardando o resultado.

Nesse período, fiquei procurando emprego, afinal, precisava ajudar em casa e se eu não passasse na prova, a opção era pagar minha faculdade. Todavia já estava determinada a assumir este compromisso. Como era meu primeiro emprego, não foi uma tarefa fácil. Até que, a minha tia decidiu me ajudar pedindo a um amigo para que me desse uma oportunidade de trabalho na loja dele. Era uma loja de máquinas e ferramentas, e ele aceitou e me contratou. Minha função era auxiliar nos serviços administrativos da loja.

Com quase um mês de trabalho e prestes a ter minha carteira assinada, entrei no site e vi que havia passado no vestibular da UEG. Apesar de não ser o curso que eu queria, fiquei muito feliz e decidi ‘agarrar’ a oportunidade. Pedi demissão e comecei o curso de Pedagogia.

A princípio, o curso não me atraía, em especial, porque não era o curso ‘desejado’ e ‘sonhado’ desde a infância. Contudo, no decorrer dele, comecei a gostar e percebi que com esse curso poderia seguir vários caminhos, inclusive as interfaces com a área de administração que me atrai muito. Nesse tempo, conheci a Aletícia, cujo apelido é Lety. Ela se tornou minha companheira de turma e amiga para todas as horas. Estávamos sempre nos apoiando. Durante o curso na UEG, recebi toda ajuda financeira do meu pai para a compra das apostilas (entre outros materiais didáticos) e no transporte. Foi um período difícil, pois minha família teve que economizar bastante. Arrumar estágio era difícil, pois estudava no período da manhã e a UEG se localiza em Formosa-GO. Não dava tempo de chegar à Brasília para estagiar ou trabalhar e participar das aulas na UEG.

No ano de 2010, no 5º semestre, eu e Lety soubemos através da Bruna a possibilidade de solicitar a transferência para a UnB, bastava fazer uma prova. Decidimos tentar, mesmo sabendo que, iríamos atrasar, em média, um ano para nos formar. Estudamos bastante, fizemos a prova e passamos. Quando cheguei à UnB percebi uma grande diferença nos professores (didática e metodologia), a forma de trabalhar com projetos, o estágio supervisionado, a grade horária e o sistema de créditos como nota.

Eu e Lety ficamos meio perdidas, porém, por sorte, conhecemos o Manoel que trabalha no departamento de transferência facultativa da Faculdade de Educação. Ele nos ajudou bastante nos auxiliando e nos dando várias ‘dicas’. Neste momento, reconheci quantas

oportunidades a UnB podia me oferecer. Tais como: participação em projetos de iniciação científica, congressos, intercâmbio, monitoria, bolsas (permanência, alimentação). Além do prestígio no mercado de trabalho, por se tratar de uma Universidade Pública e reconhecida.

Durante esse tempo na UnB, conheci a professora Dr.^a Teresa Cristina e me matriculei na disciplina Projeto III. Cursei as duas fases do projeto na área de Representações Sociais da Escola. Ela nos ajudou bastante e também me orientou no estágio supervisionado. Realizei as duas fases do meu estágio supervisionado no noturno com uma turma da EJA. A escola era ótima! A professora regente e a turma me receberam muito bem. A primeira fase foi a de observação, a segunda, correspondia à regência. Foi uma experiência maravilhosa.

No ano de 2011, a professora Teresa Cristina nos comunicou que estavam abertas as inscrições para o Projeto de Iniciação Científica (ProiIC). A professora, reconhecendo a minha trajetória no Projeto III e o meu interesse, me orientou e sugeriu o tema: “Representação social da escola à luz dos professores do 1º e 2º ano do ensino fundamental das escolas do DF”. O plano de trabalho foi aprovado e passei a trabalhar neste projeto, sendo orientada pela Professora Dr.^a Ana Polonia. Desenvolvi a pesquisa com 60 professores do 1º e 2º ano do ensino fundamental, investiguei a representação social destes à respeito do tema escola. Ao final do projeto fiz um artigo, e decidi dar continuidade ao tema, na minha monografia.

Assim que, cheguei à UnB, comecei uma busca constante por estágio. Mas, infelizmente era difícil, pois alguns coincidiam com os horários das disciplinas que eu havia escolhido para o semestre. Continuei tentando, até que fui chamada para fazer uma entrevista no QI Reforço Escolar, uma escola que ofertava oportunidade de reforço, localizada na cidade onde eu moro. Fui contratada e passei seis meses atuando com reforço para crianças nessa escolinha. Porém, ganhava muito pouco e acreditava que poderia conseguir algo melhor. Durante esse tempo, procurei outras oportunidades de estágio. Todo o dia entrava nos sites de programa de estágio para ver as vagas.

Até que saiu a inscrição de estágio para o Tribunal Superior do Trabalho (TST), era necessário fazer uma prova. Eu a fiz e passei. No entanto, aguardei seis, até pensei que não poderia ser convocada em virtude deste tempo. Para minha surpresa, em agosto de 2011 recebi uma ligação, agendando uma entrevista. Desta forma, comecei meu estágio no TST. Por sinal, um lugar muito bom para estagiar. O ponto negativo era que a minha função não estava ligada ao curso de Pedagogia, contudo, aprendi muitas coisas nesse órgão, como:

atendimento ao público, noções de administração pública (ofícios, memorandos, atas, licitações, contratos, arquivamento de documentos).

Tive a sorte de trabalhar em um setor com pessoas maravilhosas e que me ajudaram muito, tendo a paciência de ensinar passo a passo, a minha função. O período de estágio nesse órgão foi maravilhoso. Fiquei mais de um ano estagiando nesse órgão. Era bem difícil conciliar a faculdade com o trabalho, mas com determinação e persistência e ajuda do meu DEUS, consegui chegar até aqui.

Falar sobre o tema representação social da escola na monografia, me fez refletir sobre quão nobre é a profissão de professor e o quanto a escola exerce um papel fundamental na nossa formação. Analisar as representações sociais desses professores sobre a escola me proporcionou um conhecimento que guardarei comigo por toda a minha vida profissional.

PINTO, Thaís dos Santos. **As representações sociais da escola na perspectiva de professores do 1º e 2º ano do ensino fundamental.** Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia, 2013, p.53

RESUMO

A teoria das representações sociais criada por Moscovici analisa conceitos gerados no senso comum, na vivência dos grupos e suas práticas. Assim, o objetivo desta pesquisa é identificar as representações sociais da escola segundo professores do 1º e 2º ano do ensino fundamental de instituições públicas e particulares do Distrito Federal. Foram aplicados 60 questionários aos professores, tendo frases/palavras para completar a assertiva: Para mim escola é... As palavras com maior frequência foram: *aprendizagem*, *desenvolvimento*, *conhecimento* e *socialização*. *Aprendizagem* e *conhecimento* retratam o papel da escola como fonte de conhecimento científico, produtora e transformadora deste. Já, *socialização* remete à necessidade do professor trabalhar a interação, difundindo a concepção de escola humanizada. Em síntese, conforme as representações sociais levantadas, a escola tem a função de ensinar a ler, escrever, incluindo a leitura de mundo. Sendo espaço de desenvolvimento cognitivo, físico, social e psicológico, garantindo acesso de qualidade ao conhecimento culturalmente organizado e aos seus bens. Esperamos que a escola forme cidadãos participativos e criativos, transformando a si mesmo e a sociedade.

Palavras chave: Representações sociais, professores, escola, cidadania e aprendizagem

PINTO, Thaís dos Santos. Social Representations of School in Perspective of Teachers of 1st and 2nd Year of The Elementary School of Federal District. Monograph Pedagogy Course, 2013, p.53

ABSTRACT

Social Representations of School in Perspective of Teachers of 1st and 2nd Year of The Elementary School of Federal District

The theory of social representations created by Moscovici, analyze the concepts generated in the common sense, the experience of the groups and their practices. The objective of this research is to identify the social representations of the teachers of 1st and 2nd year of elementary education at public and private institutions of the Federal District. Questionnaires were administered to 60 teachers, with phrases/words to complete the affirmative: For me school is ... The words most frequently were: learning, development, socialization and knowledge. Learning and knowledge have portrayed the role of school as a source of scientific knowledge, producing and transforming the same. Already, socialization refers to importance of teacher in the social interaction, spreading the perspective of the humanized school. In summary, the school has the function of promoted of the teaching reading, writing, including the valorization of experiences of the social world. Being the space of development cognitive, physical, social and psychological, ensuring quality access to knowledge culturally organized. We hope the school be able to formed participatory and creative citizens, transforming oneself and society

Keywords: Social representations, teachers, school, learning and citizenship.

INTRODUÇÃO

A teoria das representações sociais, criada por Serge Moscovici, em 1961, tem contribuído de forma significativa para o estudo das relações sociais. Essa teoria visa explicar conceitos gerados pelo senso comum, no cotidiano, e responder questões criadas nas relações interpessoais, por meio da comunicação entre os grupos. Os conceitos estão ligados com a maneira particular que compreendermos a realidade. De acordo com Moscovici (2001), são elementos simbólicos que surgem através de palavras e ações geradas por meio de conhecimentos consensuais (partem do senso comum) e reificados (partem de fatos científicos). Por exemplo, “todo baiano é preguiçoso”, “as loiras são burras”, “quando vejo uma pessoa na rua com mochila, caderno e livro na mão, suponho que ela seja estudante” e “todo vestido de noiva tem que ser branco”.

Embasada nessa teoria e, em face da importância do tema escola como fonte de aquisição de conhecimento, cultura e cidadania e, do professor como agente mediador, a presente pesquisa tem como objetivo geral: identificar as representações sociais da escola na perspectiva de professores do 1º e 2º ano do ensino fundamental de instituições públicas e particulares do Distrito Federal. Associado a esse, os objetivos específicos se direcionam a: (a) identificar o significado de escola para o grupo de professores de 1º e 2º ano; (b) caracterizar os elementos centrais das representações sociais em relação à escola; (c) relacionar as concepções sobre a escola e as práticas que emergem nos discursos do professores.

Para subsidiar as discussões, a composição do trabalho se configura, desta maneira, no primeiro capítulo, visa explorar a temática representações sociais, contextualizando os marcos de referências, principais conceitos, contribuições. O segundo propõe a refletir sobre a escola como objeto de representações sociais, ressaltando a construção histórica, desde a época da Companhia de Jesus até o momento atual, a escola como um espaço político e de formação. E por fim, o método com a descrição dos participantes, instrumentos e procedimentos para coleta de dados, resultados e análises. Em suma, espera-se com essa pesquisa embasada na teoria das representações sociais e tendo os professores como grupo de estudo, contribuir para uma reflexão acerca da do tema escola e subsidiar discussões sobre as práticas deste grupo de professores.

1 A TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

1.1 Breve histórico

A teoria das representações sociais foi introduzida por Serge Moscovici, na França, no ano de 1961, em um estudo feito sobre as representações sociais da psicanálise na obra *La psychanalyse son image et son public* (A psicanálise, sua imagem e seu público). Nesse estudo, Moscovici investigou as representações sociais da população parisiense sobre a psicanálise, nas publicações da época. É importante enfatizarmos que os Moscovici tomou por base a teoria das representações coletivas proposta por Durkheim que se referiam às tradições, lendas e mitos. Esta revela que o indivíduo reproduz o estabelecido por seu meio social (SOARES, 2009). Segundo Farr (2002, p. 44) “a noção de representação coletiva de Durkheim descreve, ou identifica uma categoria coletiva que deve ser explicada em nível inferior, isto é, em nível da Psicologia social. É aqui que surge a noção de representação social de Moscovici”.

No ano de 1976, ao se referir a sua obra, Moscovici (1976 apud SANTOS, 2005) destaca sua intenção de redefinir o campo da psicologia social, dando ênfase a sua função simbólica e o poder de construção do real. Para Moscovici (1978, p. 26), a representação social é “uma modalidade de conhecimento particular que tem por função a elaboração de comportamentos e a comunicação entre os indivíduos”. Portanto, as representações são constituídas no nosso dia a dia, nas relações e práticas sociais, no fazer humano, na leitura da realidade e aparecem como:

um conjunto de conceitos, proposições e explicações originado na vida cotidiana no curso de comunicação interpessoal. Elas são equivalentes, em nossa sociedade, dos mitos e sistemas de crenças das sociedades tradicionais, podem também ser vistas como a versão contemporânea do senso comum (MOSCOVICI, 2001, p.52).

Todo momento estamos reproduzindo-as por meio de nossas atitudes, comportamentos, pensamentos e percepções sobre um objeto. No caso, a representação social que temos de um aluno repetente é que ele é preguiçoso, não gosta de estudar, inclusive, é bagunceiro. E, o aluno bagunceiro é descrito como aquele que senta no fundão, falta aula, conversa excessivamente e tira notas baixas. Outro caso seria a representação social do professor universitário: usa óculos, jaleco branco, é eminentemente, um intelectual. Tais exemplos nos mostram que, as representações estão presentes em nossas ações, no nosso falar, pensar, agir. Elas fazem parte do nosso cotidiano e, muitas vezes, nem percebemos que parte do nosso agir, são oriundas de representações que foram formadas em nossa memória.

Dentro do processo de apropriação do real, Moscovici (2001) enfatiza dois universos: o consensual e o reificado. O consensual parte do senso comum, constituindo-se de conversas informais do dia a dia. Como cortar o cabelo na lua crescente é bom para crescê-lo, tomar chá não faz mal porque é um remédio natural. Já, o reificado caracteriza o saber científico, são as representações geradas pela ciência, no caso, atualmente, temos informações sobre as formas da contaminação do HIV (Vírus da Imunodeficiência Adquirida), não havendo mais grupo de risco, sobretudo, comportamento de risco. Jodelet (2001, p.20) enfatiza que situações como a última, “mobiliza medo, atenção e uma atividade cognitiva para compreendê-lo, dominá-lo e dele se defender. A falta de informações e a incerteza da ciência favorecem o surgimento de representações”.

A representação social tem origem no universo consensual. Ele afirma que “a natureza específica das representações expressa a natureza específica do universo consensual, produto do que elas são e ao qual elas pertencem exclusivamente” (MOSCOVICI, 2001, p. 53). Portanto, as representações sociais são formadas no senso comum, no nosso cotidiano, na comunicação entre os grupos e estabelece as posturas e comportamento frente a um dado objeto de referência.

1.2 Conceitos: Objetivação e Ancoragem

A grande teoria, sedimentada por Moscovici (2003) enfatiza que a representação possui duas faces: a figurativa e a simbólica. Nesse contexto, emergem na teoria dois processos que dão origem as representações: a objetivação e a ancoragem. Na objetivação tornamos concretas noções abstratas. Isso acontece quando o que era desconhecido, agora é percebido como familiar, apresentando uma imagem ao objeto ao qual dirigimos à representação, ou seja, um conceito é transformado em imagem. (SOARES, 2009). Em uma conversa, quando perguntamos sobre sinônimo de mulher bonita alguns poderiam dizer: Gisele Bündchen. Esta seria a objetivação, a imagem dada quando se pensa em mulher bonita.

No entanto, a ancoragem tem o papel de dar sentido às imagens criadas, trazendo significados para as mesmas. Nesse caso, surgem as explicações porque ela é loira, magra, é uma modelo famosa, sendo um padrão de beleza que a classifica, e em função desta descrição, resulta na ancoragem da representação. Ao pensar sobre um ícone do futebol. Muitos brasileiros, logo à imagem ao jogador Pelé. Na tentativa de dar sentido a essa imagem, muitos diriam que ele foi um jogador que fez história no futebol brasileiro. Fazendo muitos gols e ganhando muitos títulos como jogador. Ao indagadas sobre o que seria um cabelo

bonito, muitas mulheres formariam a imagem de um cabelo liso. E diriam que um cabelo assim é macio, sedoso, chama a atenção, está na moda. Muitas dessas representações estariam ancoradas àquilo que a mídia prega como bonito.

Portanto, a objetivação e ancoragem são processos responsáveis na chamada transformação do não-familiar, em familiar. São indissociáveis e apresentam um papel fundamental na formação das representações. São eles os responsáveis por tornar significativo, aquilo que era estranho ao sujeito. Esse momento é o que chamamos de familiarizar, ou seja, dar sentido, ao objeto até então, desconhecido. Nesses processos de construção do não-familiar em familiar, o sujeito recorre às crenças e valores internalizados por ele, buscando dessa forma dar ao objeto desconhecido um significado. Através das representações o homem dá sentido ao mundo que o rodeia (SOARES, 2009).

1.3 Funções das representações sociais

Segundo Abric (1998), no que tange às funções das representações sociais destacam-se quatro:

a) Função de orientação: aparecem como guias de conduta, valores. Um exemplo é a representação social atribuída às pessoas que moram em favelas, pela população em geral: bandidos, traficantes. Contudo, sabe-se que nesta há pessoas de bem, trabalhadoras que correm atrás do seu sustento de forma digna, são estudantes,

b) Função identitária: define a identidade de um grupo de acordo com as representações partilhadas pelos membros deste. No caso, um grupo que se considera roqueiro. Para mostrar sua identidade criam sua própria maneira de vestir (roupas pretas, com símbolos de caveira etc) e as músicas que ouvem.

c) Função justificadora: reafirma e intensifica o comportamento em foco. Por exemplo, uma família que faz de tudo para influenciar o filho a prestar vestibular para cursos como: direito, engenharia, medicina etc. A justificativa seria que estes cursos oferecem prestígio e maior poder aquisitivo.

d) Função do saber: busca explicar, compreender e dar sentido à realidade social do sujeito. De acordo com a igreja católica, o uso de preservativos era condenado e considerado pecado. Porém, através da comunicação dos grupos e principalmente das informações fornecidas pela

mídia, atualmente há certo entendimento da igreja e fiéis da importância dos mesmos para preservação de doenças sexualmente transmissíveis e controle da taxa de natalidade.

1.4 Determinantes das representações sociais

De acordo com Moscovici(2003 apud SANTOS, 2005, pp.28-30) aponta três determinantes que nos levam à construção de representações sobre um determinado objeto.

a) Pressão à inferência: o indivíduo busca constantemente estar em consenso com seu grupo. Essencialmente, correspondendo às expectativas, e assegurando a comunicação, por meio de interferência em julgamentos. Por exemplo, o indivíduo que faz parte de um grupo religioso que é contra o aborto. Ele pode até ser a favor, mas para estar em consenso com o grupo, muda sua opinião para não ser excluído do mesmo, mantendo em seu discurso o posicionamento contrário ao aborto.

b) Focalização: refere-se à maneira peculiar que os indivíduos internalizam as informações. Tal condição está ligada às tradições históricas, costumes, hábitos lógicos e linguísticos, valores. Tudo vai depender de como o sujeito vai receber as informações. O matrimônio é visto por muitos como algo essencial na união de um casal. O vestido de noiva representando a pureza da mulher e a cor branca refletindo a castidade. Já, o casamento na igreja representa a benção de Deus na união, para os grupos religiosos.

c) Defasagem e dispersão de informação: volta-se ao acesso às informações que o sujeito tem sobre o objeto de representação e a maneira com que essas informações chegam ao sujeito. Por exemplo, por muito tempo acreditou-se que a AIDS (Síndrome da Imunodeficiência Adquirida) era uma doença comum apenas entre homossexuais. Hoje por meio das informações sabe-se que não é bem assim. No grupo de risco também estão os casados e até mesmo idosos, mais que a expressão da sexualidade é o comportamento de risco que é um fator diferencial.

1.5 Objeto das representações sociais

Na construção das representações sociais há uma ligação entre o sujeito e o objeto, para haver esta vinculação cria-se uma espécie de simbolização e interpretação. Quando o sujeito cria e comunica uma representação sobre um determinado objeto, ele recorre as suas crenças, valores, ao saber culturalmente acumulado (DUARTE, 2002). Ou seja, formamos

uma representação sobre um determinado objeto , de acordo com o que vivenciamos, acreditamos e reconhecemos.

Contudo, nem tudo pode ser considerado objeto de representação social. Para isso, é necessário que o objeto seja conhecido pelo grupo. E que haja uma relação entre eles. Visto que essa relação determinará o objeto, sua construção pelo grupo, discussão, posicionamento e a difusão. Por exemplo, ao perguntar a um grupo sobre a doença rara Argíria(doença rara que faz o indivíduo ficar com a pele azulada ou acinzentada devido ao acúmulo de sais de prata no organismo). Provavelmente, este grupo não saberia dizer o que é essa doença e nem ouvido falar dela até mesmo o portador da doença, antes de sua identificação pelo médico, portanto, essa não poderia ser considerada um objeto de representação social. Em resumo, quando falamos em representação social remetemos ao conhecimento produzido e partilhado pelo senso comum entre os distintos grupos (SANTOS, 2005). Situação oposta ocorre com o câncer, onde as pessoas comentam, conhecem seus sintomas, identificam sua condição de manifestação e perigo à saúde.

1.6 Correntes das representações sociais: Denise Jodelet, William Doise e Jean-Claude Abric

Dentro da teoria das representações sociais proposta por Moscovici, surgem três correntes teóricas complementares (SÁ, 1998): a de Denise Jodelet; William Doise e a de Jean Claude Abric. Os três são considerados discípulos de Moscovici, entretanto, cada um apresentou um foco de investigação particular à teoria, contribuindo para a ampliação da mesma.

William Doise apresenta uma abordagem societal das representações, focalizando em quatro níveis de análise. O primeiro nível é o *intraindividual*. Este tem o papel de analisar como os indivíduos organizam suas experiências com o meio ambiente. O segundo são os *interindividuais* e *situacionais*, estes buscam nos sistemas de interação os princípios explicativos típicos das dinâmicas sociais. O terceiro chamado de *intergrupais*, leva em conta, as diferentes posições que os indivíduos ocupam nas relações sociais. E por fim, o *societal* com foco nos sistemas de crenças, representações, avaliações e normas sociais (ALMEIDA, 2009).

Assim, o metassistema é composto essencialmente, pelas normas e regras sociais (interindividual) que interferem na nossa cognição (intraindividual) que é denominado

sistema (SÁ, 1996). No caso, por muito tempo se acreditou que, se uma grávida colocasse uma chave entre os seios, o seu filho poderia nascer com uma fissura palatal, tipo lábio leporino. Desta forma, as grávidas evitavam colocar qualquer coisa próxima ao seu corpo que pudesse alterar o aspecto físico do bebê. Ou ainda, no que se refere às concepções dos professores sobre a aprendizagem, alguns ainda acreditam nas forças da hereditariedade interferindo na cognição, apesar de vários estudos indicarem a que existem uma inter-relação entre os aspectos herdados e os ambientais. Isso fica visível quando um professor ou mesmo o familiar, tenta explicar a dificuldade do filho ou parente em lidar com cálculos, justificando que o pai, mãe ou irmão também apresentaram o mesmo problema na escola.

Com uma abordagem culturalista, Denise Jodelet destaca que, para o estudo das representações sociais, devem ser articulados elementos afetivos, mentais e sociais, integrando-os à cognição, linguagem e comunicação. Jodelet lança três perguntas para alçar o conjunto de componentes e relações contidas nas representações sociais, vistas como saber prático: O que e como se sabe? Sobre o que se sabe, e com que efeito? Quem sabe, e a partir de onde sabe? (ARRUDA, 2002)

Neste contexto, se observa a modernização do objeto no trânsito das informações, difusão e compartilhamento das experiências. Na escola, por exemplo, a avaliação da aprendizagem por parte dos alunos é percebida como algo punitivo, estressante, excludente e que mede sua capacidade ou incapacidade em aprender o conteúdo, culminando na reprovação ou aprovação. Ou seja, obter ou não obter nota para ser aprovado, antes que ter sido aprendido, ampliado seus conhecimentos ou mesmo adquirido novos para se relacionar com o seu mundo.

Dentro desta perspectiva, se originou de uma avaliação classificatória (LUKESI, 2002), centrada em um paradigma de exclusão social, seleção dos mais capazes e competentes, retratando as formas variadas de ideologias, preconceitos e violência simbólica que perpassa por século nossa educação. Que tem suas raízes na nossa colonização, e que foi se infiltrando no cotidiano dos professores e estabelecendo discursos que sedimentam suas práticas.

A reprovação é considerada um produto ‘bom’, porque eliminam os sujeitos desatentos, preguiçosos, incompetentes e, há ainda um subproduto vinculado a essa ideia, sobretudo, com a reprovação o aluno tem mais tempo para aprender e se ‘corrigir’. Com a

certificação de que ele, o aluno, vai melhorar no aspecto cognitivo, emocional e social. Se negligenciando os fatores negativos que se originam desta situação. Afinal, a reprovação é uma coisa boa para escola e para o aluno. O discurso e prática em conjunto postulam essa ideia, conturbada e distorcida sem avaliar o processo e o progresso do aluno.

Jean-Claude Abric adota proposta da teoria do Núcleo Central (1976), identificada como a abordagem estrutural da representação social. Essencialmente, organizando-a em torno de um núcleo central e elementos periféricos. Segundo Abric (2003, p. 02): “uma representação social é um conjunto organizado e estruturado de informações, crenças, opiniões e de atitudes; ela constitui um sistema sociocognitivo particular composto de dois subsistemas em interação: um sistema central (ou núcleo central) e um sistema periférico”. Esta abordagem será o centro da discussão e ampliada mais a frente, servindo de base teórica e metodológica para a presente investigação.

Fica visível a questão do núcleo central na questão de ser professor, sendo tarefa precípua o ato de ensinar, revelando a bidirecionalidade entre o saber e o fazer. Gerando ideias relativas ao transmitir conhecimento, construir conhecimento, passar conteúdo, como agir e se comportar em um ambiente de aprendizagem, em suma, como mediar este processo (DOTTA, 2006). Este debate está presente nos depoimentos dos professores, sendo constantemente reforçado e reiterado em suas práticas.

Notadamente, em virtude de novos paradigmas que emergem na formação dos professores, que também estão presentes nas práticas, podemos encontrar, aqueles que ressaltam que é formar cidadãos críticos e antenados com seu mundo, valorizar aspectos afetivos e sociais, constituintes do processo-ensino aprendizagem, trazendo inovações no âmbito da interlocução e das práticas, provocando mudanças nas ações e em suas práticas pedagógicas.

É importante ressaltarmos que das três abordagens que complementam a grande teoria de Moscovici, vamos dar ênfase a teoria do núcleo central, em função do instrumento de pesquisa selecionado, pois possibilita a identificação dos elementos centrais e os periféricos.

1.6.1 A abordagem estrutural de Jean-Claude Abric: A teoria do Núcleo Central

A teoria do Núcleo Central proposta, em 1976, por Jean-Claude Abric (1998) destaca que, a representação social está organizada em torno de um núcleo central e um sistema

periférico, sendo denominada de abordagem estrutural das representações sociais. O núcleo central seria a memória coletiva em que emergem o significado, tornando a representação estável e resistente às mudanças. Abric (1987, p.70) explica que:

[...] os elementos mais centrais (isto é, aqueles cujo papel será mais determinante) são aqueles que correspondem à norma da situação tal como ela é percebida pelo sujeito. Se, por exemplo, a norma é de realizar uma tarefa, serão os elementos ligados a esta representação da tarefa que, serão os centrais. Se a norma foi a de comunicar em grupo, são as dimensões da representação ligadas ao grupo que lhe serão substituídas. Assim, é importância funcional do elemento que define seu lugar na representação.
(grifo do autor)

O núcleo é de natureza normativa e funcional, o aspecto funcional está ligado aos objetos representados. Os normativos são as normas sociais e os valores que permeiam o meio social do grupo. Em síntese, são as vivências do grupo, situações que acontecem no dia a dia e que, posteriormente, são transmitidas aos vários grupos ao qual o indivíduo faz parte (ABRIC, 1998). No senso comum, a representação que se refere ao núcleo central da representação de uma família desestruturada aponta que ela é composta por pais separados, há brigas, desunião e muitos conflitos. O núcleo representativo do hospital público indica o mau atendimento, a falta de médicos, a péssima estrutura com relação aos recursos humanos. Essas representações estão ligadas às situações vividas pelo grupo, sendo disseminadas a outros e, que, no meio das conversações são referendadas e difundidas, representando então, a face normativa.

O sistema periférico atualiza e contextualiza a representação, sendo até considerado uma proteção do núcleo central, se atualiza e suporta a heterogeneidade do grupo. Segundo Abric (1998), ele compõe as representações e articula-se com os elementos presentes no núcleo central. Ampliando a discussão, Flament (1989, p. 209) aponta que:

Os esquemas periféricos asseguram o funcionamento quase instantâneo de uma representação como um “critério de decifragem” de uma situação: eles indicam, às vezes de modo bem específico o que é “normal” (e, por contraste, o que não é normal) e, assim, o que é necessário compreender, memorizar. Esses esquemas normais permitem à representação um funcionamento econômico, sem seja necessário, a cada instante, analisar a situação em relação aos princípios.

Na situação de análise das representações, podemos indicar que são palavras menos evocadas, ainda, representações presentes e que podem se modificar facilmente, pois, são sensíveis ao contexto imediato. Indicam possíveis mudanças em relação ao objeto da representação e estão próximas a situações conjunturais da realidade (ABRIC, 1998). No

caso, do aluno reprovado podem surgir elementos ligados à avaliação, ao currículo inadequado, a precária formação do professor, até dificuldades no processo de aprendizagem. Assim, modificando a perspectiva que o problema está no aluno, incluindo a metodologia e didática, a formação do professor e, até as condições familiares.

Em síntese, as representações sociais aparecem como um saber prático que visa explicar conceitos gerados pelo senso comum sobre um determinado objeto. Elas estão presentes na comunicação, nas relações interpessoais do sujeito. Partindo para a vertente educacional, da qual se dirige essa pesquisa, o estudo em representação social aparece como um importante auxiliar na compreensão de como os fatores sociais tem influenciado no processo educativo. Além de contribuir de forma significativa, para a criação de estratégias e políticas públicas que viabilizem melhorias na educação. Para melhor compreensão dessa temática no próximo capítulo será abordado a contribuição do estudo em representações sociais para a educação, trazendo também uma reflexão sobre a escola como objeto de estudo dessa pesquisa e o professor do 1º e 2º ano do ensino fundamental como grupo pesquisado.

2 A ESCOLA COMO OBJETO DE REPRESENTAÇÕES: HISTÓRICAS, POLÍTICAS E LEGAIS

2.1 A pesquisa em representação social da escola

A pesquisa em representações sociais na área da educação nos permite compreender o pensamento social partilhado por aqueles que fazem parte da esfera educativa e como essas representações influenciam o cotidiano do grupo e a maneira que os fatores sociais agem sobre o processo educativo. Gilly (2001, p.233) ressalta a ideia de que “o campo educativo aparece como um campo privilegiado para ver como se constroem, evoluem e transformam as representações sociais, no seio de grupos sociais.” Desta forma, a escola é um espaço onde as relações sociais estão presentes, portanto se torna um ambiente propício para a formação das representações sociais.

Ao falarmos sobre o tema “representação social da escola”, remetemos à construção de ideias formuladas através de experiências criadas por diversas vivências no seu âmbito e fora dela. A escola é um espaço composto por vários atores (professores, alunos, gestor, coordenador, pais, etc.), portanto, é observada e percebida por grande parte dos grupos sociais, constituindo uma visão particular sobre a mesma. Sendo assim, ela se torna um lugar que recebe inúmeras representações, já que essa instituição perpassa vários grupos considerando se houve oportunidade de cursá-la, o tempo de estudo, a faixa etária, a organização e os processos histórico e social.

No caso dos professores, a escola pode ser um lugar de aprendizagem, desenvolvimento e ampliação de oportunidades; para os políticos é uma instituição social de grande espaço nas mais diversas comunidades; para os familiares das classes populares a escola é um espaço de ascensão social; para o adulto que retornou a escola, esta representa a autonomia e a capacidade de realizar a leitura de mundo e inserção no ambiente letrado.

2.2 A história da escola no Brasil

É importante ressaltar que este tópico se fundamenta na pesquisa de Faria-Filho e Vidal (2007), sobre a trajetória histórica e política da escola/escolarização no Brasil. No Brasil, o processo de escolarização formal teve início com a chegada dos padres jesuítas em 1549. Durante o processo de catequização dos índios, a chamada Companhia de Jesus ministrava aulas de escrita e leitura. A partir do século XVI, os jesuítas intensificaram o

processo de escolarização aos filhos dos colonizadores portugueses. A seguir, voltadas para a formação da elite colonial surgem as chamadas escolas secundárias, caracterizadas pelo método de ensino *Ratio Studiorum*, onde predominavam as aulas de gramática latina, humanidades retórica e filosofia .

O desenvolvimento da educação no Brasil começou a se estabelecer através de ações reformistas idealizadas por Marques de Pombal. A reforma educacional começou em 1759 com a expulsão dos jesuítas das colônias portuguesas. Após este marco, a educação passou a ser comandada pelo Estado. Com extinção dos colégios jesuítas Marquês de Pombal instituiu as aulas régias avulsas secundárias (aulas de latim, grego, filosofia, retórica), as aulas régias de primeiras letras (ler, escrever, contar), além de aulas da doutrina cristã. As aulas eram ministradas para meninos, isoladas e dirigidas por um único professor em suas casas. O ensino ainda permanecia voltado para a elite. No ano de 1772, o Brasil tinha 44 aulas régias, sendo 17 de primeiras letras, 15 de gramática latina, seis de retórica, três de gramática grega e três de filosofia .

Em 11 de agosto de 1827, surgem as faculdades de direito de São Paulo e Olinda.. No dia 15 de outubro de 1827 era proclamada a lei que estabelecia a instrução primária do Brasil no império A lei afirmava que em todas as vilas, cidades haveriam escolas de primeiras letras, ensinando a ler, escrever, resolver as quatro operações. Além de aulas de moral cristã e doutrina católica. Nesse momento a escola também era aberta para as mulheres. As elites imperiais viam na instrução uma estratégia de civilização do povo. A grande questão estava em instruir classes inferiores e formar as classes superiores. Em 1893, criam-se as escolas graduadas, os institutos coletivos. Com a chegada do rei português Dom João VI, surgem a imprensa régia, a Biblioteca Nacional, escola real de ciências , artes e ofícios, aulas avulsas de nível superior e médio. Depois da independência a escola estava empenhada em levar as mensagens de boas novas ao império.

Segundo os autores Faria Filho e Vidal (2007, s/p) “(...) nas duas décadas posteriores à Independência, boa parte das discussões sobre a importância da instrução estaria relacionada à necessidade de se estabelecer, no Império Brasileiro, o império das leis”. Portanto, vemos que uma característica marcante do processo educacional no Brasil foi o seu caráter excludente e elitista. Por muito tempo a educação foi voltada para a elite e as mulheres apesar de terem o direito de frequentar a escola em 1827, só tiveram acesso à faculdade de direito em 1881. A primeira escola secundária feminina surge só no ano 1858. Em 1870, as mulheres

tomam espaço nos cursos normais para a formação de docentes. No ano de 1893, criam-se os primeiros grupos escolares, estabelecidos como escolas graduadas do Brasil. Em 1920, comentava-se no mundo inteiro o chamado movimento escolanovista. Esse movimento propunha que o aluno deveria ser o mais importante dentro da escola. A influência da escola nova no Brasil propôs reformas educacionais nas cidades de São Paulo nos anos de 1920, 1930 e 1933; em Minas Gerais em 1927; Rio de Janeiro, no ano de 1927 e 1931; Pernambuco em 1928 e no Ceará, no ano de 1922. Essas reformas foram fundamentais na mudança do currículo das escolas normais e secundárias. Ainda havia bastante oposição à criação de escolas onde homens e mulheres pudessem estudar juntos. Muitas dessas críticas eram propagadas pela igreja católica.

Com a reforma implantada em 1931, o ensino secundário passou a ser dividido em sete anos. O primeiro fundamental, com duração de cinco anos o segundo complementar, durando dois anos. Dez anos depois o ensino secundário seria dividido em ginásial, clássico e científico. No ano de 1935, com o fim do governo autoritário de Getúlio Vargas, cria-se uma nova constituição. Nela determina-se a criação de um Plano Nacional de Educação para o Brasil. A partir daí, tem origem na Câmara dos deputados um projeto de lei que discute a criação das Leis e Diretrizes e Bases da Educação Nacional. O projeto ficou por muito tempo parado e somente no ano de 1961 é que surge a primeira LDB nº 4024/61 (Leis e Diretrizes e Bases da Educação). Próximo a esse período, em 1958, Paulo Freire se tornava famoso devido seu projeto de alfabetizar adultos. No ano de 1960, o Brasil passava por um período de grandes discussões sobre a educação.

No ano de 1971, o governo militar através da lei 5.692 sugere uma reforma no ensino secundário e primário. Nela está contida a ampliação do ensino para oito anos e sua divisão em graus. O 2º grau do ensino secundário passou a ser voltado para a preparação do sujeito ao mercado de trabalho (lei nº 5.692/71). Contudo, de acordo com Faria Filho e Vidal (2007, s/p) “Essa política de profissionalização compulsória no 2º Grau, não teve sucesso, sendo extinta em 1982, através da lei 7044”. No começo dos anos 80, movimentos sociais propagavam a luta pela criação de novas escolas, o direito de frequentá-la a todos e a qualidade da educação.

Em 1996, surge a lei 9394/96, a lei geral da educação brasileira. Esta reorganizou os níveis de ensino para educação infantil, ensino fundamental e médio. A lei também

promulgou a implantação do ensino em ciclos. Essa é a lei que rege a educação nacional nos dias atuais. Segundo Lopes (2010, s/p)

(...) é a lei educacional do Brasil, resultante de um longo embate nas instâncias do poder legislativo, que durou cerca de nove anos. Representou a efetivação dos debates e discussões promovidas e a compreensão que a sociedade tinha a respeito do objeto do qual discorria.

Depois de muitas lutas a LDB veio para amparar a educação brasileira, propondo dessa forma mudanças significativas ao sistema educacional. De fato, a criação da LDB foi decisiva na criação de novas perspectivas para a educação atual.

Em síntese, vemos com a história da escola no Brasil, que por muito tempo o acesso à mesma esteve restrito à elite. Observa-se o quanto foi necessário lutar, para que o direito de frequentá-la fosse direito a todos. Contudo, atualmente apesar da criação da LDB (9394/96), das mudanças ocorridas no cenário da escola e de sua função ter perpassado o saber científico, se tornando também um espaço de formação e cidadania, vemos que ainda luta-se pela criação de uma escola que ofereça uma educação de qualidade, igualitária, com professores capacitados e satisfeitos com suas condições de trabalho, entre outras questões pertinentes, temos: péssima estrutura física nas escolas públicas, precariedade em materiais didáticos, formação continuada e melhores salários aos educadores. Infelizmente a falta de investimento na educação tem impedido a escola de chegar ao no nível desejado.

2.3 Escola: espaço político e de formação

A escola é uma instituição fundamental no desenvolvimento e constituição do homem. A mesma vem a cada dia se constituindo como um espaço político e de formação. De acordo com a Secretaria de educação do Distrito Federal (SEDF) a função social da escola está em “garantir à comunidade as condições necessárias para o exercício pleno da cidadania” (2008, p. 13). Verificamos dessa forma, o quanto a escola exerce um papel importante na formação do indivíduo enquanto cidadão crítico e consciente. É um local de aprendizagem, com o objetivo de desenvolver os processos cognitivo, físico, afetivo e social. Libâneo (2008, p. 38) salienta alguns objetivos da escola:

Preparar os alunos para o processo produtivo e para a vida numa sociedade tecno-científica-informacional; proporcionar meios de desenvolvimento de capacidades cognitivas e cooperativas; formação para a cidadania crítica e participativa;

Assim, compreendemos que a escola além da disseminação do saber exerce uma função social na formação e resgate da cidadania. Uma missão que retrata as demandas da sociedade atual, diferentemente daquela proposta no período colonial que atendia as famílias mais abastardas, sendo hoje o grande imperativo a inclusão.

Sendo um espaço de formação, mediação e socialização, a escola tem adquirido cada vez mais a missão de oportunizar ao sujeito uma educação crítica. Enfatizando a importância de sua atuação dentro da sociedade. A educação exerce um papel promissor em levar o sujeito à socialização, a fazer uma leitura do mundo e de si, construindo novas atitudes, novos valores.

Torna-se indispensável, dentro desta perspectiva educativa, que todos, educadores ou não, reconheçam a educação como um projeto social importante. Por isto, a educação precisa ser cada vez mais considerada como um dos componentes que podem contribuir de forma significativa com a formação de sujeitos responsáveis com determinadas funções na sociedade. Assim sendo, fundamenta-se, então, a necessidade de participação de todos os envolvidos no processo educacional, nas decisões que arrolam a continuidade e o aprimoramento desse processo, a fim de que se efetive um maior envolvimento com o destino da educação e sua própria prática cotidiana. (MINASI, 1997, p. 35)

Para que na educação escolar também se torne uma maneira de levar o sujeito a tornar-se mais participativo e atuante na sociedade, é preciso que os educadores e os demais atores da escola, estejam envolvidos nessa missão. A fim também, de preparar os educandos para as transformações que a sociedade vem passando.

2.4 O perfil do professor do 1º e 2º ano do ensino fundamental

Para que possamos caracterizar o perfil do professor do 1º e 2º ano do ensino fundamental, é necessário antes, compreendermos a nova divisão em anos iniciais e finais proposta para a educação básica. De acordo com a LDB (Lei nº 9394/96), o ensino fundamental corresponde a uma das etapas da educação básica. É obrigatório, gratuito e atende crianças a partir dos seis anos de idade e tem duração de nove anos. Essa escolarização obrigatória, que antes era de oito, foi atribuída desde 2006, através da lei ordinária 11.274/2006 alterando na redação da LDB (Lei nº 9394/96) o art. 29, art. 30, art. 32 e art. 87(MEC, 2007).

No art. 32 de acordo com a LDB (1996, s/p) o objetivo do ensino fundamental está na formação do cidadão, enfatizando:

I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo; II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade; III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores; IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

Esse artigo nos atenta mais uma vez para a função social da escola, intensificando seu papel de construção da cidadania na formação do sujeito.

A organização do ensino fundamental passou a ser estabelecida anos iniciais e anos finais. Os primeiros vão do 1º ao 5º ano. O 1º ano corresponde à classe de alfabetização, o 2º à antiga 1ª série, o 3º à 2ª série, o 4º à 3ª série e o 5º à 4ª série. A faixa etária corresponde a alunos de 6 a 10 anos de idade. Neste ciclo o trabalho pedagógico é regido por um único professor. O segundo ciclo é chamado de anos finais, que vão do 6º ao 9º ano. O 6º ano corresponde à antiga 5ª série, o 7º ano à 6ª série e assim sucessivamente. Esse ciclo é composto por uma equipe de professores que desenvolve o trabalho pedagógico dividido por disciplinas (MEC, 2007).

De acordo com o Ministério da Educação (MEC), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil apresentam aos professores, elementos importantes para a revisão da Proposta Pedagógica do Ensino Fundamental que depois da mudança para nove anos, receberão crianças de seis anos (MEC, 2004). Entre as propostas, estão:

(...) promover em suas práticas de educação e cuidados a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivo linguísticos e sociais da criança, entendendo que ela é um ser total, completo e indivisível. Dessa forma, sentir, brincar, expressar-se, relacionar-se, mover-se, organizar-se, cuidar-se, agir e responsabilizar-se são partes do todo de cada indivíduo (...); A participação dos educadores é mesmo participação e não condução absoluta de todas as atividades e centralização dessas em sua pessoa. Por isso, desde a organização do espaço, móveis, acesso a brinquedos e materiais, aos locais como banheiros, cantinas e pátios, até a divisão do tempo e do calendário anual de atividades, passando pelas relações e ações conjuntas com as famílias e os responsáveis, o papel dos educadores é legitimar os compromissos assumidos por meio das propostas pedagógicas; Tudo isso deve acontecer num contexto em que cuidados e educação se realizem de modo prazeroso, lúdico. Nesta perspectiva, as brincadeiras espontâneas, o uso de materiais, os jogos, as danças e os cantos, as comidas e as roupas, as múltiplas formas de comunicação, de expressão, de criação e de movimento, o exercício de tarefas rotineiras do cotidiano e as

experiências dirigidas que exigem que o conhecimento dos limites e alcances das ações das crianças e dos adultos estejam contemplados (CNE/CEB. Parecer nº 22/98, pp. 495-497).

Portanto, uma característica marcante no perfil desse professor, é que no trabalho pedagógico além da apropriação do conhecimento, o mesmo deve respeitar as especificidades da criança nos seus aspectos físico, intelectual, psicológico, social e cognitivo. Nessa fase da criança, é essencial serem trabalhadas atividades lúdicas, brincadeiras, jogos, leituras, imagens, sons. Respeitando dessa forma, a singularidade da infância. Dentre as características da criança, estão: a imaginação, a curiosidade, o brincar. O desejo de aprender alia-se às descobertas. As crianças vivem um momento de construção de sua identidade e autonomia. Estabelecem também relações afetivas. A afetividade na relação professor/ aluno é um fator essencial na construção do processo educativo. É importante que a criança seja conduzida ao conhecimento do mundo nos aspectos sociais, pessoais e familiar (MEC, 2004).

De acordo com a Secretaria de educação do Distrito Federal (SEDF) uma proposta pedagógica “deve considerar as questões sociais contemporâneas para que os alunos possam exercer seus direitos e deveres numa participação ativa na vida científica, cultural, social e política da sua comunidade” (2008, p. 13). Propiciando assim, o desenvolvimento do educando na formação de sua identidade social.

Na organização curricular do ensino fundamental nos anos iniciais a SEDF (2008, p. 13) salienta as seguintes questões pertinentes ao currículo:

A organização curricular, nos Anos e Séries Iniciais do Ensino Fundamental, enfatiza a assimilação de conceitos, buscando desenvolver habilidades e competências que possibilitem aos alunos prosseguir os estudos (Regimento Escolar das Instituições Educacionais da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal, 2006). Em face dos princípios de interdisciplinaridade e de contextualização que permeiam todo o Currículo da Educação Básica, e da forma de habilitação dos professores para atuar nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, o tratamento didático-pedagógico dos componentes curriculares será de Atividades, não se justificando pré-estabelecer número de horas para cada um dos componentes curriculares. As atividades de cada turma terão a duração diária de 5 horas, sob a responsabilidade de um único professor.

De acordo com o MEC (2009) o Parecer CNE/CEB nº 4/2008 enfatiza que a formação mínima dos professores dos anos iniciais deve ser em curso de nível médio na modalidade normal, licenciatura em pedagogia ou curso normal superior.

Com a ampliação do ensino fundamental para nove anos as secretarias de educação receberam materiais com orientações pedagógicas para os professores demandando uma coletânea com os seguintes textos: A infância e sua singularidade; A infância na escola e na vida: uma relação fundamental; O brincar como um modo de ser e estar no mundo; As diversas expressões e o desenvolvimento da criança na escola; As crianças de seis anos e as áreas do conhecimento; Letramento e a alfabetização no ensino fundamental; Pensando a prática pedagógica; A organização do trabalho pedagógico: alfabetização e letramento como eixo; Avaliação e aprendizagem na escola: a prática pedagógica como eixo da reflexão; Modalidades organizativas do trabalho pedagógico: uma possibilidade (MEC, 2009). Estes textos serviram como base pedagógica para que os educadores dos anos iniciais pudessem criar suas práticas pedagógicas dentro da sala de aula.

É papel do professor adquirir domínio acerca do conteúdo ministrado nas aulas e, procurar uma metodologia que facilite assimilação do conhecimento e desenvolvimento dos alunos. Em síntese, de acordo com os dados ressaltados anteriormente, vemos que no perfil do professor do ensino fundamental do 1º e 2º ano, predomina a dinâmica lúdica, a ênfase na socialização e na situação educativa que dão primazia às descobertas para serem posteriormente, associadas aos conceitos científicos, como destaca Piaget (1974) e Vygotsky (1987).

3- MÉTODO

3.1 Método

Para o desenvolvimento da investigação foi adotada a abordagem quanti-qualitativa, tendo com referencial a teoria das representações sociais e também o instrumento de pesquisa selecionado, no caso, o questionário de evocação livre. Assim, os dados numéricos se expandem e se completam com as análises qualitativas, propiciando uma visão integrada do fenômeno.

A adoção por este tipo de análise se fundamenta na proposta de Triviños (1987) que descreve e indica as características principais de cada uma das abordagens. No tocante à quantitativa, os resultados números expressam ideias, opiniões e informações, de forma a classificá-las e ordená-las. Enquanto, a perspectiva qualitativa busca contextualizar os dados, fazendo a interlocução entre o mundo objetivo e subjetivo dos participantes, não podendo ser apenas refletida pela expressão numérica. O pesquisador aponta então características gerais que compõem a abordagem qualitativa: o ambiente natural é fonte de dados; deve se considerar, o planejamento e o pesquisador como instrumentos importantes para registrar e captar o fenômeno. A natureza das análises priorizando o processo, não se restringindo aos resultados.

3.2 Participantes

A pesquisa contou com a livre-colaboração de 60 professores de escolas do Distrito Federal distribuídos nas cidades de Planaltina, Sobradinho, Paranoá, Riacho Fundo e Plano Piloto. Considerando a primeira etapa do ensino fundamental temos a seguinte distribuição: 1º ano ($n= 32$) e 2º ano ($n = 28$). Verificamos que 40 são da rede pública de ensino e 20 da particular e quanto ao gênero, 53 são mulheres e sete homens. Em relação ao estado civil 34 são casados, 20 solteiros e seis divorciados.

Quando investigamos a formação acadêmica, dos 60 professores, em nível médio, 20 possuem o curso de magistério e 40 possuem o curso propedêutico. As áreas em nível superior correspondem: Pedagogia ($n= 40$), matemática ($n= 7$), Letras ($n= 4$), História ($n= 4$), Geografia ($n= 3$), direito ($n= 1$), um ainda está cursando, mas não especificou a graduação.

3.3 Instrumento

Como instrumento, utilizamos o questionário de associação livre com a seguinte questão: **Para você a escola é...** Nele, os participantes deveriam empregar seis palavras ou frases para definir escola. Na questão seguinte foi proposto listar dentre as seis, as três palavras mais relevantes. Ele contém ainda as seguintes informações: idade, sexo, escolaridade e gênero.

3.4 Procedimentos para a coleta de dados

Para dar início a pesquisa, foi necessário primeiramente, encaminhar uma autorização aos diretores das escolas para a entrega dos questionários aos professores. Após essa, ainda explicamos aos professores o objetivo da pesquisa e, em seguida apresentamos o termo de livre consentimento para, posteriormente, solicitar o para o preenchimento do questionário. Para obtermos os 60 questionários, foi preciso ir a várias escolas, em virtude de ser por adesão, enfim, ter um caráter colaborativo.

3.5 Resultados e discussão

Para as análises dos dados referentes ao questionário de evocação livre, foi empregado o *software* desenvolvido por Vergès, denominado EVOC (*Ensemble de Programme permettant l'analyse des evocations*), na versão 2000. Ele possibilita a organização das evocações emitidas pelos participantes por meio de frequências e ainda a ordem de evocação, de forma a hierarquizar as palavras ou as frases enunciadas pelos participantes. Os resultados permitem a análise das propriedades qualitativas e quantitativas que emergem dos elementos centrais, periféricos e intermediários que compõem uma representação social.

Tabela 1. Atributos que estruturam o núcleo central, elementos intermediários e periféricos.

Núcleo Central 1º QUADRANTE			Elementos intermediários 2º QUADRANTE		
Freq.>= 10		Rang. < 3	Freq. > = 10		Rang. <3
Palavras	Freq.	OME	Palavras	Freq.	OME
Aprendizagem	11	1,818	Cidadania	16	3,000
Conhecimento	11	2,636	Formação	11	3,455
Desenvolvimento	14	1,857			
Socialização	21	2,714			
Elementos intermediários 3º QUADRANTE			Elementos periféricos 4º QUADRANTE		
Freq.>= 10		Rang. < 3	Freq.>= 10		Rang. < 3
Palavras	Freq.	OME	Palavras	Freq.	OME
Amor	5	1,600	Esperança	6	4,000
Educação	9	2,111	Troca	7	3,714
Mudança	5	2,600			

A Tabela 1 apresenta atributos que estruturam o núcleo central, elementos intermediários e periféricos correspondendo às palavras ou termos, onde se identifica o núcleo central, os elementos intermediários e os elementos periféricos das representações sociais dos professores sobre a questão **para mim a escola é...**

O *corpus* oriundo das evocações (palavras ou frases) dos professores se estrutura da seguinte forma: 300 palavras encontradas, sendo que entre elas, 100 palavras diferentes. A média das ordens médias de evocação, ou seja, o *rang* foi igual a 3,0 e a frequência média ficou estabelecida entre dez (10) e a mínima cinco (5).

No **núcleo central**, localizado no primeiro quadrante superior esquerdo, aparecem as palavras *aprendizagem*, *conhecimento*, *desenvolvimento* e *socialização*. As palavras *Conhecimento*, *aprendizagem* e *desenvolvimento*, ressaltam os objetivos formais da escola,

sendo fonte do conhecimento científico e histórico acumulado pela humanidade que, de forma direta, interferem no processo de desenvolvimento dos sujeitos. Porém, a palavra *socialização* revela que, para o grupo pesquisado, a escola não deve desempenhar apenas esse papel, mas, que transcenda os paradigmas formais, tornando-se um espaço de *socialização*. Na escola, expandimos as relações fora da família, sendo também, responsável por desenvolver os aspectos físicos, cognitivos, afetivos etc. Vygotsky (1987) é um dos autores que, defende a ideia de que o indivíduo forma-se a partir da sua interação com o meio ao qual ele se insere e, assim, se desenvolve. Assim, a escola seria um ambiente de interação social, de mediação simbólica e de transformação do conhecimento e da própria pessoa.

Nos **elementos intermediários** encontramos, no segundo quadrante superior direito, as palavras *cidadania* e *formação*. Esta é a periferia mais próxima do núcleo central da representação e que reforça seus elementos. A palavra *cidadania* apontada pelo grupo, apresenta uma perspectiva de escola humanizadora, voltada à construção de sujeitos atuantes na sociedade, sendo cidadãos conscientes de seus direitos e deveres, inclusive, na possibilidade de sua inserção no mercado de trabalho e participantes da vida coletiva. A palavra *formação* traduz a percepção do grupo acerca da preocupação constante em relação ao aprimoramento contínuo, ao desenvolvimento físico, psicológico, social, cultural do indivíduo, adotando uma perspectiva ampliada do processo de aprendizagem, reconhecendo as dimensões individual e coletiva. Estas perspectivas têm ressonância no discurso de Arantes, (2003, p. 57), ressaltando que:

A sociedade solicita que a educação assuma funções mais abrangentes que incorporem em seu núcleo de objetivos a formação integral do ser humano. Essa proposta educativa objetiva a formação da cidadania, visando que alunos e alunas desenvolvam competências para lidar de maneira consciente, crítica, democrática e autônoma com a diversidade e o conflito de ideias, com as influências da cultura e com os sentimentos e as emoções presentes nas relações que estabelecem consigo mesmos e com o mundo à sua volta [...]

No terceiro quadrante inferior esquerdo, aparecem as palavras *educação* e *mudança*. A palavra *educação* apresenta um significado amplo e pode se referir à aprendizagem, produção e construção do conhecimento, a formação de valores e inclusive aos relacionamentos sociais construídos no espaço social, etc. Podemos compreender a educação, no sentido não somente dos aspectos ligados aos conteúdos formais, sobretudo, ao processo no qual o sujeito se constitui na vida e nas diversas instituições sociais, além da escola.

No que se refere à palavra *mudança*, percebemos que o grupo apresenta uma visão da escola voltada à criação de um pensamento crítico, para a ascensão social, também implicando numa transformação e adoção de um paradigma humanizador, agregando a diversidade cultural e adotando uma postura inclusiva. Segundo Borsa (2007, p.2): “É na escola que se constrói parte da identidade de ser e pertencer ao mundo; nela adquirem-se os modelos de aprendizagem, a aquisição de princípios éticos e morais que permeiam a sociedade”.

A palavra *amor* parece estar relacionada à afetividade, além de ser reconhecida como uma característica importante no processo educacional, principalmente no que tange a educação nos anos iniciais. Os professores da pesquisa parecem considerá-la como parte fundamental no processo de desenvolvimento da criança, e uma dimensão essencial à escola que se encontra em processo de mudança, reconhecendo a afetividade como um componente essencial no âmbito educativo. Assim, uma educação onde a afetividade está presente aborda a relação e os processos de maneira a investir nas interações sociais. Wallon (1975, p. 198) sustenta essa ideia quando destaca que:

As primeiras relações utilitárias da criança não são as suas relações com o meio físico, que, quando aparecem, começam por ser lúdicas; são relações humanas, relações de compreensão, que tem como instrumento necessário meios de expressão, e é por isso que a criança, se não é naturalmente um membro consciente da sociedade, também não é um ser primitivo e totalmente orientado para a sociedade.

Portanto, as relações afetivas são de suma importância para o desenvolvimento cognitivo do sujeito. A afetividade na relação professor/aluno constitui-se como suporte ao processo educativo. A palavra *amor* também pode indicar o amor pela profissão, pelo papel que esse professor desempenha e investe no âmbito escola.

Nos **elementos periféricos**, localizados no quarto quadrante inferior esquerdo, aparecem as palavras *troca* e *esperança*. A palavra *troca* nos remete as relações no ambiente escolar, que resultam na troca de afeto, de conhecimento, experiências, culturas. A palavra *esperança* aponta que o grupo de professores percebe a escola como um ambiente de emancipação do sujeito, como um meio que oportuniza melhores condições de vida e favorece a inserção no mercado de trabalho, desempenhando um papel promissor no futuro do mesmo. Freire (2000, p.67) destaca que “[...] se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela, tampouco a sociedade muda [...]”, esta frase nos propicia a reflexão sobre o papel da escola como uma das instituições que provoca e potencializa a esperança na transformação da sociedade.

Em suma, podemos afirmar que fortemente, no discurso dos professores encontramos os processos de aprendizagem, conhecimento, desenvolvimento e socialização, como um núcleo forte e que se perpetuam no espaço escolar. Ainda, são emergentes e ligados ao núcleo, os processos relativos à cidadania e à formação como aspectos agregados à escola, na atualidade. Contudo, os elementos periféricos, que provocam transformações estabelecem aspectos mais afetivos, que surgem com as palavras esperança e troca, incorporando uma perspectiva de afetividade e humanização ao âmbito na educação.

Tabela 2. Palavras indicadas pelos professores como as mais importantes acerca do tema escola.

Palavra mais importante	Frequência de resposta
Aprendizagem	12
Mudança e construção social	9
Socialização e troca de experiências	4
Educação	3
Comunidade	3
Essencial e fundamental para sociedade	3
Amor	3
Família	2
Influência política	1
Esperança	1
Aluno	1
Total	42

A Tabela 2 apresenta as palavras que foram indicadas pelos professores como a mais importante acerca do tema escola. Os professores elegeram a palavra **aprendizagem** como a mais importante quando se referem à escola. Neste âmbito, as justificativas apontaram conhecimento de determinada habilidade, desenvolvimento e formação do aluno, aquisições intelectuais, didáticas e sociais, aprendizado mútuo e significativo, a necessidade de promover a compreensão por parte do aluno da importância do seu desenvolvimento global, ainda o

desenvolvimento do senso crítico. Esses discursos sublinham que o desenvolvimento tem uma estreita inter-relação com a aprendizagem, em vários níveis cognitivo, social, afetivo, contextual sempre em direção à aquisição de habilidades, competências e potenciais a serem fomentados.

Vemos que a estrutura educacional tem como primeira finalidade a missão de promover a aprendizagem e desenvolvimento. É importante ressaltar que a relação entre o sujeito e o objeto de conhecimento, são fatores de suma importância quando pensamos nesses processos. Estes têm despertado em educadores, psicólogos e pesquisadores o compromisso de pesquisa e investigação. Diferentes visões e explicações são geradas com o intuito de compreender a maneira com que o sujeito aprende se desenvolve como defende Palangana (2001).

Para Vygotsky (1987), a aprendizagem exerce um papel importante para o desenvolvimento do conhecimento e saber. Nesse contexto, ele destaca a “zona de desenvolvimento proximal”, que se caracteriza pela distância entre os níveis de desenvolvimento potencial (o que a criança pode resolver com a ajuda do outro) e real (o que a criança consegue resolver sozinha, de maneira independente). Piaget (1974) concebe o conhecimento como uma construção progressiva de novas formas de organização do real, enfatizando a inter-relação entre o sujeito de conhecimento e o seu mundo..

No tocante à **mudança e construção social**, os professores retratam a escola como formadora de opiniões, que transforma o comportamento dos sujeitos, estimula também os potenciais e habilidades, sendo um espaço de promoção de aquisição de novas atitudes, valores, provocando uma transformação no aspecto social. Esta construção social implica ainda, no desenvolvimento do aluno em toda a sua complexidade (físico, social, afetivo, relacional, cognitivo entre outras). Os professores reiteram a formação acadêmica e de personalidade, em virtude dos alunos se depararem com situações novas e de empregarem seus conhecimentos, percepções, valores e sensibilidade para lidar com os problemas que enfrentam nela, e, sobretudo, que podem transferir a experiência para fora do seu espaço. Inclusive uma mudança, é sua estreita ligação com a família, porque esta cumplicidade e colaboração são imprescindíveis para uma educação de qualidade e para transformações sociais, influenciando a formação global do sujeito e propiciando um futuro, pela ascensão social e inserção no mundo de trabalho.

Esses significados enfatizam a escola como espaço onde o novo emerge, refletido em comportamentos, opiniões, percepções, reflexões e construção do conhecimento que não se restringem ao aspecto cognitivo, contudo, referendando a complexidade e multiplicidade do conhecimento atrelado ao mundo acadêmico e à experiência de vida.

No que tange **socialização e troca de experiências** os professores atribuem à escola o significado de preparação para vida, de partilha, de experiência conjunta. Onde aprendemos a conviver com os diferentes tipos de pessoas e temperamentos. Tornando-nos sociáveis, aprendendo a respeitar as diferenças. De acordo com Borsa (2007, p. 1)

a socialização é um processo interativo, necessário para o desenvolvimento, através do qual a criança satisfaz suas necessidades e assimila a cultura ao mesmo tempo que reciprocamente, a sociedade se perpetua e se desenvolve.

A socialização é um processo que se inicia na primeira infância e perdura ao longo de nossas vidas se tornando um fator indispensável do processo de ensino - aprendizagem. Vygotsky (1987), defensor da abordagem interacionista, enfatiza a interação e mediação com o outro, como fator de suma importância na construção do conhecimento. A convivência social nos permite assimilar culturas, condutas, valores, normas. Dando significado a nossa identidade social.

Nesse contexto, entra o ambiente familiar. Nele, a criança tem o seu primeiro contato social com o mundo. Nas respostas apresentadas na categoria **família**, os professores queixam-se da falta de interesse da família com o educando e a escola. Destacam que a família tem transferido para a escola toda a responsabilidade da educação de seus filhos. É importante ressaltar, que a família e a escola são pilares que devem andar juntos. Ambos são importantes na formação da identidade e personalidade do indivíduo, na transmissão de princípios e condutas vigentes na sociedade.

O processo educativo em sua amplitude engloba uma série de significados. Partindo do processo de ensino-aprendizagem até o desenvolvimento social do indivíduo. Na categoria **educação**, os professores atribuem à escola o significado de visão do futuro, destacam que a educação oferece ao indivíduo a oportunidade de se tornar um cidadão crítico e participativo na sociedade.

No tocante **comunidade** os professores destacam que a escola é o conjunto de toda comunidade escolar. Englobando docentes, alunos, pais, gestor, coordenador, funcionários.

Uma escola sem pessoas seria um edifício sem vida. Quem a torna viva são as pessoas: os alunos, os professores, os funcionários e os pais que, não estando lá permanentemente, com ela interagem. As pessoas são o sentido da sua existência. Para elas existem os espaços, com elas se vive o tempo. As pessoas socializam-se no contexto que elas próprias criam e recriam. É o recurso sem o qual todos os outros recursos seriam desperdícios. Têm o poder da palavra através da qual se exprimem, confrontam os seus pontos de vista, aprofundam os seus pensamentos, revelam os seus sentimentos, verbalizam iniciativas, assumem responsabilidades e organizam-se. As relações das pessoas entre si e de si próprias com o seu trabalho e com a sua escola são a pedra de toque para a vivência de um clima de escola em busca de uma educação melhor a cada dia (ALARCÃO, 2001, p. 20).

Portanto, a escola é constituída por um conjunto de relações que a torna viva e atuante na sociedade. Para que o processo educacional aconteça, é importante que todos os atores da escola sejam envolvidos e empenhados a criar iniciativas pautadas em proporcionar uma educação de qualidade e transformadora.

No tocante as palavras **essencial, fundamental para a sociedade e esperança** os professores compreendem a escola como a base para o desenvolvimento humano e estrutura para sociedade. Ou seja, a escola subsidiada pela educação, aparece como base para as transformações sociais que o sujeito e a sociedade almeja, tais como: cidadania, dignidade, ascensão social, oportunidades. Referindo-se à mudança social, de postura e comportamento do indivíduo. Além de ser primordial no desenvolvimento do ser humano, no que tange suas habilidades cognitivas, morais, físicas.

Ao se referir à **influência política**, expõem que todos os problemas da escola e da educação tem origem nas políticas educativas. Demonstrando assim, sua indignação acerca do descaso do governo com a educação. Referindo-se a palavra **aluno**, enfatizam que a escola é o lugar onde o aluno deve se sentir bem, alegre, importante e valorizado. Onde ele possa se expressar a sua maneira, na medida em que ele é o centro do processo educativo. E por fim, no tocante **amor**, destacam que amor é permear e concluir com amor a profissão, tendo o desejo de se aprimorar. Destacando, também que a afetividade na relação professor/aluno é um fator primordial na educação infantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa desenvolvida com base na teoria das representações sociais teve como objetivo identificar as representações sociais da escola segundo os professores do 1º e 2º ano do ensino fundamental de escolas públicas e particulares do Distrito Federal. É importante ressaltar que, os professores das séries iniciais exercem um papel pedagógico que vai além de transmitir conhecimento e fomentar a aprendizagem. Nesse sentido, agrega-se a atividade docente a responsabilidade de auxiliar a criança no desenvolvimento de seus aspectos físicos, cognitivos, sociais e culturais.

Considerando estes aspectos, os dados da pesquisa mostraram a percepção do grupo sobre a escola, apontando para a importância da aprendizagem e sua relação com o conhecimento, revelando e reforçando a missão e os objetivos formais dessa. No entanto, o grupo também apontou o caráter socializador da mesma. Desta forma, os professores resgatam a perspectiva de que a escola é um lugar de aprendizado formal e de desenvolvimento dos sujeitos e ainda, por serem professores de ensino fundamental destacam a socialização, indicando a preocupação em buscar momentos pedagógicos que ela esteja presente.

Observamos a ampliação do papel da escola, incluindo, então, a formação de cidadãos críticos, enfatizando, não apenas, a formação intelectual, mas interpessoal, afetiva, social e cultural. Associada a esta percepção emergem, ainda, a escola como ambiente de esperança, na perspectiva de oportunidades, de uma sociedade mais igualitária, na medida em que, a escola busca assegurar espaços para uma diversidade cultural e fomentar a inclusão, no sentido amplo, reconhecendo as diferenças, respeitando e buscando condições pedagógicas para que todos aprendam com qualidade.

A escola tem se configurado em uma fonte de transformação social e de si mesma, atualizando e agregando novos objetivos e funções, investindo no processo de formação dos sujeitos. No que tange a expectativa de uma sociedade crítica e atuante, o professor tem um papel primordial nesse processo, quando não se contenta apenas a transmitir conhecimento de forma mecanicista. Em especial, quando prioriza a aprendizagem significativa, em que o diálogo esteja presente, problematizando a realidade e trazendo reflexões sobre a mesma.

O grupo também se atenta para a importância da valorização da afetividade, entre professor e aluno, e outros aspectos como a motivação, prazer e interesse do seu aluno e o seu próprio frente à profissão. Visto que, a mesma exige dedicação e muito trabalho quando se busca uma educação de qualidade por parte do profissional. Tais preocupações estão refletidas nas mudanças que a escola está passando e nas demandas oriundas da sociedade quanto à formação integral do sujeito.

Em síntese, a pesquisa retrata que na concepção dos professores pesquisados a escola não se restringe apenas a educação formal, mas exerce também uma função social. A escola tem sido uma agente de intervenção na sociedade e tem se tornado a esperança de um futuro digno, oferecendo um leque de oportunidades. É interessante observar que esse grupo de professores, mesmo sendo das séries iniciais, se atenta para essa visão de escola.

Ao final da pesquisa, observamos o quanto as pesquisas em representações sociais podem ser significativas para a área de educação, já que, por meio delas podemos compreender como o espaço educacional tem sido representado por seus atores e, concomitantemente, pela sociedade. Lembrando que muitas dessas representações podem ser reproduzidas nas práticas pedagógicas, difundidas pelo grupo e, refletidas com os alunos, colegas de profissão, familiares e comunidade em geral.

PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS

Nesse novo ciclo, gostaria de entrar no mercado de trabalho atuando na área de pedagogia. Pretendo também, continuar meus estudos fazendo especializações em pedagogia empresarial ou orientação educacional. Visto que essas são áreas da pedagogia que me chamam bastante atenção. Posteriormente almejo fazer um mestrado na área de educação. Meu foco principal estará em estudar para prestar concursos públicos, sendo estes na área de educação ou não.

Chego ao final de mais um ciclo, não com a sensação de final, mas com o sentimento de vitória e tendo a consciência que está por vir um novo ciclo do qual terei grandes desafios pela frente.

REFERÊNCIAS

ABRIC, J. C. (1998). A abordagem estrutural das representações sociais. In: MOREIRA A. S. P & OLIVEIRA D. C (Orgs.), **Estudos interdisciplinares de representação social**. Goiânia, GO: AB, p. 27-46.

ARANTES, V. A. Afetividade, cognição e moralidade na perspectiva dos modelos organizadores do pensamento. In: _____ (Org). **Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus Editorial, 2003, p.109-119.

ALARCÃO, Isabel. **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

ALMEIDA, Ângela M. O. **Abordagem societal das representações sociais**. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/se/v24n3/05.pdf>>. Acesso em: 1 de fevereiro de 2013.

ARRUDA, Ângela. **Teoria das representações sociais e teoria de gênero**. 2002. Disponível em : <http://www.scielo.br/pdf/cp/n117/15555.pdf> . Acesso em: 15/01/2012

BORSA, J. C. **O Papel da Escola no Processo de socialização infantil**. 2007. Disponível em:< www.psicologia.com.pt/artigos/textos/A0351.pdf>. Acesso em: 30 de Agosto de 2012.

BRASIL, Ministério da educação. **Ensino fundamental de nove anos**: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília, 2007.

BRASIL, Ministério da educação. **Ensino fundamental de nove anos**: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília, 2004.

BRASIL, Secretaria de estado de educação do Distrito Federal. **Diretrizes pedagógicas**. Brasília, 2008.

BRASIL, **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**: lei de diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 24/02/2013

DUARTE, M. A. **Os objetos musicais como objetos de representação social**: produtos e processos da construção do significado da música. Em *Pauta*, vol. 13, 2002. Disponível em:< <http://seer.ufrgs.br/index.php/EmPauta/article/viewFile/8534/4954>>. Acesso em 28/02/2013

DISTRITO FEDERAL, Secretaria de Estado de Educação. **Diretrizes Pedagógicas** Subsecretaria de Educação Básica, 2008, Brasília: Governo do Distrito Disponível em: <http://www.se.df.gov.br/300/30001007.asp?ttCD_CHAVE=14213>. Acesso em: 01/03/2013

FARR, R. M. Representações Sociais: a teoria e sua história. In: GUARESCHI, P.; JOVCHELOVITCH, S. (Orgs.). **Textos em representações sociais**. 7º ed. Petrópolis: Vozes 2002, p.31 -59.

FLAMENT, C. Estrutura e dinâmica das representações sociais. In: JODELET, D. (Org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2001, p. 155-172.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: UNESP, 2000.

FARIA FILHO, L.M. ; VIDAL, D.G. **A escolarização no Brasil: cultura e história da educação**. 2007, Disponível em: <<http://edf283turma48.blogspot.com.br/2007/08/texto-aula-historica-1508.html>>. Acesso em: 15 de fevereiro de 2013.

GILLY, M. As representações sociais no campo da educação. In: JODELET, D. **As representações sociais** (L.ULUP, Trad.). Rio de Janeiro: EDUERJ, 2001, p. 321 -341.

GUARESCHI, P. A. **Pressupostos psicossociais da exclusão: competitividade e culpabilização**. Petrópolis: Vozes, 2002.

JODELET, D. Representações Sociais: um domínio em expansão. In: _____ (Org.) **As representações sociais** (L. ULUP, Trad). Rio de Janeiro: EDUERJ, 2001, p. 17 – 44.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA J. F.; TOSCHI M. S. **Educação escolar**: políticas estrutura e organização. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2005. (Coleção Docência em psicologia).

LIBANELO, J. C. **Didática**. 28ª reimpressão, Editora Cortez, (Coleção Magistério. Série formação do professor); São Paulo, 2008.

LOPES, Saulo. **LDB dez anos depois** : Uma retrospectiva da ação legislativa . 2010. Disponível em : <http://www.recantodasletras.com.br/resenhas/2661025> . Acesso em: 05/03/2013

LUCKESI, C. **A avaliação da aprendizagem na escola e questões das representações sociais**. Eccos Revista Científica, vol. 4, p.79-88, 2002. Disponível em: <http://www.luckesi.com.br/textos/art_avaliacao/art_avaliacao_eccos_1.pdf>, Acesso em: 02/03/2013.

MOSCOVICI, S. **A Representação Social da Psicanálise**. (A. CABRAL, Trad.) Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

_____. Das representações coletivas às representações sociais: elementos de uma história. In: JODELET, D. (Org.) **As representações sociais** (L. ULUP, Trad.). Rio de Janeiro: EDUERJ, 2001, p. 45 – 46 .

_____. **Representações sociais, investigações em psicologia social**. (P. A. GUARESCHI, Trad). Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

MINASI, Luis Fernando. **Participação cidadã e escola pública**: a importância da APM. Campinas: 1997. Dissertação (Mestrado em Educação) - Campinas, SP. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vfls000121477>> . Acesso em: 20/02/2013

PALANGANA, I. C.. **Desenvolvimento e Aprendizagem em Piaget e Vygotsky**: a relevância do social. 3 ed. São Paulo: Summus, 2001,. 167p.

Parecer CEB nº 22/98, aprovado em 17/12/98. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

PIAGET, J. *Aprendizagem e Conhecimento*. Tradução Equipe da Livraria Freitas Bastos. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1974.

SÁ, C. P. **Núcleo central das representações sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

SOARES, Ângela da Silva. **Representações sociais**: a construção do saber pelo viés do saber comum. 2009. Disponível em: <<http://www.artigonal.com/educacao-artigos/representacoes-sociais-a-construcao-do-saber-pelo-vies-do-saber-comum-1276307.html>>. Acesso em: 20/01/ 2013

SANTOS, M. F. A Teoria das Representações Sociais. In: SANTOS, M. F.; ALMEIDA L. M.(Orgs.) **Diálogo com a Teoria das Representações Sociais**. Editora Universitária: UFPE, 2005, p. 15-35.

TRIVIÑOS, A. N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação, 1.ed. São Paulo: Atlas, 1987.

WALLON, Henri. **Psicologia e Educação da Infância**. Lisboa: Editorial Estampa. 1975.

VYGOTSKY, L. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987. (Coleção Psicologia e Pedagogia).

APÊNDICES

A – Termo de livre consentimento

Eu, _____,

concordo em participar da presente pesquisa como entrevistado. Fui devidamente informado e esclarecido pela pesquisadora Thais dos Santos Pinto, estudante do Curso de Pedagogia da Universidade de Brasília, sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos. Foi-me garantido o sigilo das informações e que posso retirar meu consentimento a qualquer momento. As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação.

Local e data: Planaltina, DF. _____/_____/_____

ASSINATURA DO PARTICIPANTE

B – Questionário de evocação livre

Universidade de Brasília

Faculdade de Educação – GRUPPE – PROJETO III

Estamos interessados em conhecer sua opinião a respeito do tema ESCOLA. Assim, pedimos a sua colaboração nesta pesquisa, respondendo ao instrumento. Ressaltamos que não existem respostas corretas, apenas queremos conhecer o que você pensa sobre o tema pesquisado. Todos os dados são sigilosos e não precisa se identificar.

Escola: _____ Série(s) que leciona: _____

Tipo de escola: pública particular

Solicitamos a sua participação respondendo às seguintes questões abaixo:

1) Rapidamente escreva 6 (seis) palavras ou frases que na sua opinião completam a seguinte frase: **(ATENÇÃO: é extremamente importante que todas as linhas sejam preenchidas)**

Para você a ESCOLA é...

1)
2)
3)
4)
5)
6)

2) Agora, entre as 6 (seis) palavras e/ou frases acima citadas, indique a seguir as que você considera as mais importantes, na sua opinião:

1ª. mais importante: _____

2ª. mais importante: _____

3ª. mais importante: _____

3) Dê o significado da palavra e/ ou frase que você apontou como sendo a mais importante e, classificada em primeiro lugar:

I) Dados pessoais

Data de nascimento: _____ Sexo: Feminino Masculino

Estado Civil: _____ Filhos: Sim Não Quantos: _____ Religião: _____

II) Formação Acadêmica:

Ensino médio: Magistério ou outro? _____ Ensino superior: não sim Qual Curso: _____ Especialização na área: sim não Qual? _____ Tempo de atuação no Magistério: _____ Tempo de atuação nesta escola: _____