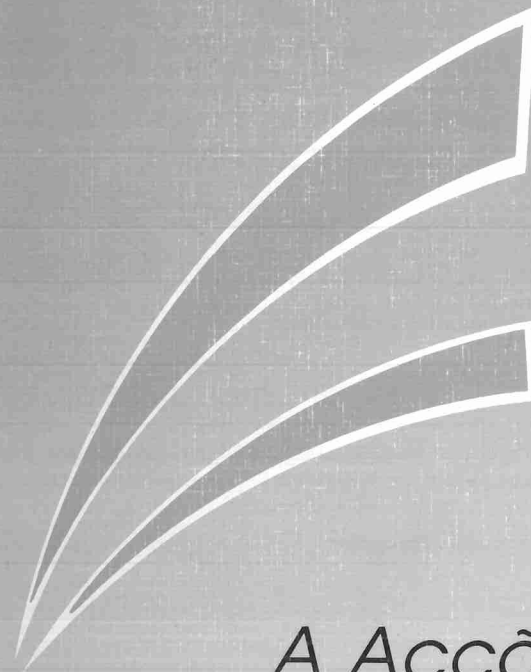


EDITORES:

LEANDRO S. ALMEIDA • RUI SANTIAGO • PEDRO SILVA • LUCIA OLIVEIRA • ORLANDO CAETANO • JOÃO PAULO MARQUES



# A Acção Educativa: Análise Psico-Social

3015

E.S.E.L. / A.P.PORT.



A acção educativa

Leiria 1990 E.S.E.L. / A.P.PORT.

A ACÇÃO EDUCATIVA:

31-06-14 -  
94.11.28  
37-015/67 ✓

ANÁLISE PSICO-SOCIAL

BIBLIOTECA  
Escola Superior de Educação  
LEIRIA

EDITORES:

Leandro S. Almeida  
Rui A. Santiago  
Pedro Silva  
Lúcia Oliveira  
Orlando Caetano  
João P. Marques

Estante: 31  
Prateleira: 06  
Número: 13448

Leiria, 1990

ESEL/APPORT

X

TÍTULO: A ACÇÃO EDUCATIVA: ANÁLISE PSICO-SOCIAL

EDITORES: LEANDRO S. ALMEIDA, RUI A. SANTIAGO,  
PEDRO SILVA, LÚCIA OLIVEIRA, ORLANDO  
CAETANO, JOÃO P. MARQUES

CAPA: LUÍS JORDÃO

LEIRIA, 1990

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE LEIRIA  
ASSOCIAÇÃO DOS PSICÓLOGOS PORTUGUESES

COMPOSIÇÃO GRÁFICA: NOTAL - NOVAS TECNOLOGIAS AUDIOVISUAIS, LDA

TIPOGRAFIA:

Nº DE TIRAGEM: 100 EXEMPLARES

DEPÓSITO LEGAL:

MULLET, E., & NETO, F. (1988). Tomada de consciência dos determinantes das preferências profissionais: Teoria e Método. Lisboa: Universidade Aberta.

MOSCOVICI, S. (1961). La psychanalyse, son image et son public. Paris: PUF.

NETO, F. (1986). A migração portuguesa vivida e representada: Contribuição para o estudo dos projectos migratórios. Porto: Secretaria de Estado das Comunidades Portuguesas, Centro de Estudos.

PAILLARD, M., & GILLY, M. (1972). Représentation des finalités de l'école primaire par des pères de famille: Première contribution. Cahiers de Psychologie, 15, 227-238.

SIANO, V. (1985). L'école, la société et les paysans, représentations sociales, idéologies, mentalités: Étude d'une population de petits agriculteurs du Vaucluse. Thèse de doctorat de 3ème cycle, Aix-en-Provence, Université de Provence.

TARDE, G. (1898). Etudes de psychologie sociale. Paris: Giard & Brière.

TRIPLETT, N. (1987). The dynamic factors in pacemaking and competition. American Journal of Psychology, 9, 507-533.

VOLUZAN, J. (1975). L'école primaire jugée. Paris: Larousse.

WEISS, J. (1986). La subjectivité blanchie. In J. De Ketale (Ed.), L'évaluation: Approche descriptive ou prospective? Bruxelles: De Boeck-Wermael.

ZOBERMAN, N. (1972). Attentes des parents vis-à-vis de l'école maternelle. Cahiers de Psychologie, 15, 239-246.

## UM MODELO DE ANÁLISE DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA ESCOLA PELOS ALUNOS (ENSINO PREPARATÓRIO) (1)

Rui A. Santiago

E.S.E. LEIRIA

O nosso quadro teórico sobre as representações sociais é constituído, em grande parte, pelas propostas conceptuais de Moscovici (1961-1972), de Kaes (1968), de Herzlich (1969), de Chombart-de-Lawe (1871) e de Mugny e Carugatti (1985).

Segundo a generalidade destes autores, as representações sociais integrariam processos de construção simbólica da realidade, afectados por marcas sociais ligadas ao estilo de inserção do individuo nos grupos e nas instituições sociais (Mugny e Carugatti, 1985).

As representações desempenhariam, assim, uma função importante na orientação dos comportamentos, das percepções e da elaboração das respostas dos sujeitos (Leyens, 1985) às solicitações dos objectos e situações sociais exteriores. Enquanto processo de "construção mental do objecto" (Herzlich, 1972:306), as representações contribuiriam para a estruturação de modelos explicativos da realidade que se ligam à história passada e actual dos individuos, dos grupos e das instituições. Mas as representações podem ser, igualmente, consideradas do ponto de vista do seu conteúdo, produto da actividade mental dos sujeitos organizado num conjunto de conhecimentos utilizados na significação dos objectos e das situações sociais (Moscovici, 1972:28). O conteúdo das representações só pode, contudo, ser perspectivado em referência ao seu processo de formação, para que seja possível analisar a influência das circunstâncias sociais e dos fenómenos psicológicos no desencadeamento das actividades de significação (Moscovici, 1961-1972) e categorização das situações sociais.

---

(1) Este artigo já foi apresentado, em forma de "poster" na IIª Convenção dos Psicólogos Portugueses (Nov. 1989).

No modelo de análise aqui apresentado apenas consideramos os conteúdos das representações, ou seja o «conjunto organizado de informações, opiniões, crenças e atitudes» (Abric, 1984:861) do aluno em relação à instituição escolar em geral e aos diferentes aspectos da sua organização pedagógica em particular.

Este quadro teórico é completado pelos principais resultados das investigações das representações desenvolvidas no terreno educativo por Gilly (1980), Mollo (1979), Siano (1981) e Potvin (1988, 1989).

Gilly e Potvin, preocuparam-se, fundamentalmente, com as representações recíprocas professor/aluno. Propunham-se, por um lado, analisar os efeitos das representações nas expectativas e nos comportamentos dos sujeitos durante a relação educativa e, por outro lado, medir a sua influência no rendimento escolar dos alunos.

Siano e Mollo, orientaram os seus trabalhos para a problemática mais geral das representações da escola. O primeiro autor, que situou a investigação nos meios rurais franceses, apresentou alguns resultados que permitem estabelecer a ligação entre as características das representações da escola emitidas e o tipo de inserção socio-cultural dos sujeitos inquiridos. O segundo autor, preocupou-se mais com a gestão do quotidiano escolar e do espaço/tempo na escola pelos alunos. No plano dos resultados, a ausência de alternativas da parte dos alunos relativamente ao funcionamento e à organização pedagógica da escola deve-se, segundo o autor, à própria natureza clássica da tarefa proposta para a indução do discurso sobre a escola - redacção sobre "Um dia na Escola". Em situações de maior liberdade de expressão de posições pessoais, o discurso dos alunos foi menos conformista.

Embora já em parte testado (Santiago, 1987), o modelo de que nesta comunicação damos conta não é de modo nenhum completo, nem está totalmente estruturado. É apenas exploratório e susceptível de ser alterado através dos contributos de novos dados trazidos pelas diferentes investigações que venham a ser desenvolvidas no terreno educativo ou em terrenos afins.

#### AS COMPONENTES DO MODELO

O modelo dará conta, principalmente, dos elementos das representações, das fontes de influência no processo de formação destas e de alguns aspectos das vivências escolares dos alunos susceptíveis de por elas serem condicionados.

#### OS ELEMENTOS DAS REPRESENTAÇÕES

No modelo consideramos os conteúdos das representações da escola nas seguintes dimensões: 1) avaliativa ou tomadas de posição pelos alunos relativamente a acontecimentos ou situações escolares em termos de realidade ou eventualidades positivas e negativas; 2) dimensões simbólicas; 3) conhecimentos mais ou menos objectivos sobre a escola e as diferentes situações pedagógicas; 4) as normas e sistemas de valores que têm uma dimensão mais externa aos sujeitos e se detectam nas regularidades das respostas individuais.

Estas dimensões, serão categorizadas em função das hipóteses operacionais propostas por Moscovici (1961-1972) quanto aos diferentes elementos que integram as representações: a informação, a atitude e o campo de representação.

A INFORMAÇÃO diz respeito à soma e à organização dos conhecimentos (Moscovici, 1961-1972; Kaes, 1968; Herzlich, 1972) que os sujeitos utilizam na significação do "objecto social" de representação. O acto de representar a escola, ultrapassa, contudo, o conjunto de conhecimentos objectivos expressos pelo aluno. Haverá que reter outras formas de conhecimento mais simbólicas. Todos os dados objectivos, os dados expressivos e as potencialidades de reconstrução da realidade, deverão ser considerados como conhecimento, construído, é certo, através das experiências do aluno nos grupos de pertença e na instituição escolar.

A ATITUDE conota-se com os aspectos mais afectivos e emocionais do sujeito (Gilly, 1980:31) na avaliação do objecto de representação. A atitude situaria os alunos em relação às exigências de tomada de posição face às diferentes situações e acontecimentos da vida escolar. Estaria aqui em causa a avaliação, em termos de realidade actual ou de eventualidade positiva ou negativa, da organização e funcionamento da escola, de si como aluno na relação com o "outro" - aluno e professor - do "outro" e das diferentes situações experienciadas durante o processo educativo.

O CAMPO DE REPRESENTAÇÃO remete-nos para um conjunto estruturado de opiniões e de crenças significativamente orientadas para determinados aspectos do objecto de representação. Algumas dimensões da escola são sobrevalorizadas em detrimento de outras possíveis. As referências à escola podem, por exemplo, estruturar-se à volta do seu papel no desenvolvimento cognitivo (Perret-

-Clermont, 1978), da adaptação dos alunos às exigências escolares (Mugny e Carugatti, 1985), da valorização dos saberes e do professor (Zarour e Gilly, 1981) ou ainda da vivência e da gestão de um determinado espaço/tempo na escola (Mollo, 1978; Santiago, 1987).

Na opinião de alguns investigadores (cf. Abric, 1984), as representações organizam-se à volta de um "núcleo central" que constituiria o dispositivo que lhes dá coerência e significado global: «o núcleo central é o elemento gerador, organizador e estabilizador das representações sociais» (p. 61).

#### INFLUÊNCIAS NA FORMAÇÃO DAS REPRESENTAÇÕES

O acto de representar a escola seria, em grande parte, influenciado pelos contextos socio-familiar e escolar, os percursos e os estatutos escolares, a capacidade dos alunos em emitir juízos sociais sobre determinadas situações e a técnica utilizada na indução das representações.

Contexto socio-familiar e escolar. A família proporciona às crianças sistemas de representações próprias, construídas a partir da experiência de formas vivenciais específicas e da reinterpretação de valores e normas sociais, influenciada, é certo, pela sua inserção no conjunto da estratificação social.

Se ao nível do Jardim de Infância e da Escola Primária as influências da família seriam determinantes na formação das representações (Lecacheur, 1981; Zarour e Gilly, 1981), tal não aconteceria já ao nível do Ensino Preparatório e Secundário onde surgem algumas divergências nos sistemas de representações - alunos e família (De Ketele, 1981; Gilly, 1980). A escola tornar-se-ia, então, a principal fonte de influência no processo de formação das representações (Gilly, 1980: 139). Esta não é, no entanto, directa, instalada na relação professor/aluno. Se é verdade que em parte a escola aparece aos olhos do aluno através do discurso e comportamentos educativos do professor, por outro lado, o aluno selecciona elementos para a formação das representações que decorrem da sua experiência pessoal no contracto com aspectos de ensino/aprendizagem, com o estilo de actuação de cada professor e com o próprio meio ambiente escolar em geral. Estes elementos escapariam ao "controlo" do professor e imprimiriam às representações características originais, fortemente influenciadas, é certo, pelos estatutos e papéis em jogo na relação educativa.

Percursos escolares, atribuição e imagem de si. O estatuto escolar atribuído ao aluno durante o processo de escolarização produz efeitos no processo de formação das representações da escola (Mollo 1978; Robinson, 1978). É possível admitir a hipótese de uma ligação entre sucesso/insucesso/atribuição, imagem de si e as representações, embora os resultados disponíveis de investigação neste campo sejam ainda muito escassos e não digam respeito à problemática das representações. De qualquer forma, os alunos parecem questionar os motivos do seu êxito ou fracasso, situando-os em si próprio, na escola ou nas diferentes situações de ensino/aprendizagem e, este questionamento, não deixará de produzir efeitos na qualidade das representações e atitudes perante a escola, marcando-as com características neutras, negativas ou positivas (Cf. Bloom, 1981).

Capacidade de emitir juízos sociais. A partir dos 11-12 anos, a criança é capaz de uma boa descentração do objecto de representação, contendo situações sociais mais ou menos complexas relacionadas com sistemas de valores e juízo, sociais (Zarour e Gilly, 1981; Vandeplass-Holper, 1979). As representações individuais são, no entanto, diferentes atendendo à face etária e aos diferentes graus e estilos de desenvolvimento cognitivo, afectivo e socio-moral dos alunos.

Técnicas de investigação. As técnicas susceptíveis de serem utilizadas na investigação das representações transformam as representações iniciais pela sua interposição entre o sujeito e o objecto real de representação. Os conteúdos informativos inseridos nas técnicas podem levar os alunos a uma determinada selecção de elementos e comportamentos que os afastem dos dados da experiência directa com o objecto.

#### AS REPRESENTAÇÕES COMO "CAUSA"

As representações da escola entendidas como "causa", constituem um quadro de referências que orienta as posições dos alunos nas diferentes situações da vida escolar: funções e papéis do professor, relações entre alunos, estilos pedagógicos oferecidos pela escola, vivência do espaço físico e do espaço/tempo na escola, objectivos e finalidades educativas e situações de aprendizagem.

Funções e papéis do professor. Após a escolaridade primária as representações do professor pelo aluno parecem assumir características mais cognitivas (Gilly, 1980). As representações do professor são, de certa forma, solidárias das representações da escola, tendo em conta as funções e papéis institucionais normalmente esperados da parte do professor nas situações que envolvem aspectos da organização pedagógica da escola e da sala de aula.

Relações entre alunos. As representações da escola e de aspectos específicos da organização escolar parecem influenciar as representações do "outro" - aluno - que apresentam diferenças nos contextos da sala de aula e do recreio. Este seria o espaço privilegiado de encontro enquanto a sala de aula seria o espaço naturalmente reservado para a execução das tarefas escolares. Os conflitos que surgem nas situações competitivas na sala de aula marcam, no sentido negativo, as representações que os alunos têm dos outros alunos (cf. Doise, 1973; cf. Blouet-Chapiro, 1978).

Estímulo das situações pedagógicas. As posições dos alunos face aos conteúdos e métodos pedagógicos podem ser analisados a partir das experiências pessoais em confronto com os discursos exteriores sobre a escola, as tarefas, o saber e os modelos ideais de alunos.

Apreensão do espaço físico e do espaço/tempo. É a vivência quotidiana dos espaços e dos ritmos escolares que está aqui em causa. De uma forma geral, estes são marcados por "sinais-ordem" que regulam a transição entre espaços e actividades, representando a passagem a desempenhos de papéis diferentes (Mollo, 1978).

Objectivos finalidades educativas e aprendizagem. As representações iniciais e actuais da escola influenciam concepções de escola no aluno que servem de suporte à sua integração na vida socio-profissional, e ao questionamento pessoal sobre capacidades na aquisição e construção do conhecimento. Em relação a este último aspecto, as representações poder parcialmente ser "produto" ou "causa" dos processos de atribuição de responsabilidade pelo sucesso-insucesso escolar tendo em conta as "representações de entrada" na escola e a sua mudança ao longo da escolaridade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A existência de escassas investigações sobre as representações da escola pelos alunos incitou-nos à construção deste modelo. É nossa opinião que, na sua forma actual, as propostas interpretativas contidas nas suas várias componentes ajudam a perceber melhor os mecanismos psico-sociais em jogo nas interações do aluno com a instituição escolar. De facto, a análise destes mecanismos, remete-nos para problemáticas tão diversas, tais como a representação do outro, as representações colectivas, os fenómenos de categorização social, a motivação, as expectativas, os valores e os processos de influência social (Santiago, 1987), que apenas poderão ser correctamente equacionadas no quadro de modelos que favoreçam a aproximação entre o psicológico e o social. As representações seriam o terreno privilegiado para a convergência e a articulação entre as propostas psicológicas e sociológicas de análise das posições do aluno perante a instituição escolar em geral e a sua organização pedagógica em particular.

## BIBLIOGRAFIA

- ABRIC, J. C. (1984). L'artisan et l'artisanat: analyse de la structure d'une représentation sociale. Bulletin de Psychologie XXXVII, 366, 861-875.
- BLOOM, B. S. (1981). Características humanas e aprendizagem escolar, uma concepção revolucionária para o ensino (fotocópias não referenciadas).
- BLOUET-CHAPIRO, C. (1978). As relações humanas na aula, Lisboa, Horizonte.
- CHOMBART-DE-LAWE, M. J. (1974). Un monde autre: l'enfance Paris, Payot (1ª ed. 1971).
- DE KETELE, J. M. (1981). Representations qu'ont de l'école les parents, élèves et professeurs de l'enseignement secondaire. Revue des sciences de l'éducation, 2-3, 59-96.
- DOISE, W. (1973). Relations et représentations intergroupes. In S. Moscovici (ed.), Introduction à la Psychologie Social. Paris, Larousse, 194-211, Tome II.
- GILLY, M. (1980). Maitre-élève, rôles institutionnels et représentations, Paris, P.V.F.
- HERZLICH, C. (1969). Santé et maladie. Analyse d'une représentation social. Paris, Mouton.
- HERZLICH, C. (1972). La représentation sociale. In S. Moscovici (ed.), Introduction à la Psychologie Social. Paris, Larousse, 302-325, Tome I.
- KAES, R. (1968). Images de la culture chez les ouvriers français. Paris, Ed. Cujas.
- MOLLO, S. (1978). Os mudos falam aos surdos. Lisboa, Ed. Estampa.
- MOSCOVICI, S. (1972). La psychanalyse, son image et son public, Paris, P.V.F. (1ª ed. 1961).
- MUGNY, G., Carugatti, F. (1985). L'intelligence au pluriel, les représentations sociales de l'intelligence et de son développement. Cousset (F.R.), Delval.
- PERRET-CLERMONT, A. N. (1978). Processos psicológicos e insucesso escolar. Análise Psicológica, II, 1, 69-81.
- POTVIN, J. P. (1988). Model d'analyse de la représentation de l'élève par l'enseignant(e). Actes du V congrès de AIRPE, Universidade de Aveiro, 63-81.
- POTVIN, J. P. (1989). Attitudes réciproques d'enseignants et d'élèves en difficulté scolaire et non en difficulté scolaire de niveau primaire. XXIIº Congrès Interamericain de Psychologie, Buenos Aires.
- ROBINSON, W. P. (1978). O desinteresse escolar no ensino secundário. Análise Psicológica, II, 23-32.
- SANTIAGO, R. A. (1987). Representação da escola em alunos na situação de insucesso escolar. Aveiro, Universidade de Aveiro (tese de mestrado não publicada).
- SIANO, V. (1981). Representation de l'école et du système social englobant chez les paysans: problématique, méthodologie et premiers résultats. Bulletin de Psychologie, XXXVII, 366, 155-164.
- VANDEPLAS-HOLPER, (1979). Education et développement social de l'enfant. Paris, P.V.F.
- ZAROUR, M., Gilly, M. (1981). Competences attribués aux adultes par des élèves en fin de scolarité primaire. Bulletin de Psychologie, XXXV, 353, 228-241.