

A IDEIA DE ALUNO VEICULADA NOS TEXTOS SOBRE EDUCAÇÃO: UM ESTUDO ENTRE TRADIÇÕES, MEMÓRIAS E REPRESENTAÇÕES

Selma Almeida Rosa¹

Sandra Regina Ferreira de Oliveira²

RESUMO

Este artigo trata acerca das ideias sobre alunos da escola pública, formuladas por pais e professores na contemporaneidade. Para tanto, recorreu-se, no ano de 2013, à base de dados SciELO na busca por textos que abordassem temáticas relacionadas a dizeres sobre o aluno e circunscritos no campo da Teoria das Representações Sociais (TRS). Os artigos selecionados foram analisados considerando o que apresentavam sobre o conceito de aluno, com o intuito de compreender como esses discursos podem interferir nas representações sociais do aprendiz acerca de si mesmo e do espaço escolar. A base para a tessitura das conclusões aqui apresentadas reside na triangulação entre elementos advindos da tradição, da memória e da história que reverberam, cotidianamente, na forma como compreendemos o aluno e a dinâmica do espaço escolar e de seus atores, aliados a aspectos da TRS. Essa discussão foi construída na confluência de duas ações desenvolvidas no Programa de Pós Graduação da Universidade Estadual de Londrina: a participação na disciplina História, Memória e Tradição: a Escola como Lugar de Pesquisa e a realização da pesquisa que resultou na dissertação intitulada Representações sociais de alunos da rede pública estadual de ensino sobre escola, escola pública e escola particular, finalizada no ano de 2015. Os resultados indicam que os discursos e as representações sobre os alunos são carregados de preconceitos e discriminações e que as permanências de certos rituais na escola contribuem para o fortalecimento de tais ideias.

Palavras-chave: Aluno. Escola. Memória. Representações Sociais. Cotidiano Escolar.

INTRODUÇÃO

Por que compreendemos o mundo e nele nos movemos desta e não de outra maneira? Essa foi a indagação central em torno da qual

1 Professora no Centro Universitário Filadélfia, Londrina, PR. Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Londrina. Email: srosaselma@gmail.com

2 Docente no Programa de Pós Graduação em Educação na Universidade Estadual de Londrina – UEL. Doutora em Educação. Email: sandra.oliveira@uel.br

as considerações sobre aluno e escola foram elaboradas neste texto. Ao elegermos o verbo mover na composição da questão, assumimos que pensar outras possibilidades para a vida e, no caso específico deste estudo, para a escola pública, passa, necessariamente, pela perspectiva metacognitiva que nos obriga a refletir sobre nossas próprias concepções acerca de tantas questões que compõem um estudo que tem a escola como lugar base.

A direção para a qual desejamos nos mover é indicada por José Gimeno Sacristán que, ao finalizar um denso estudo sobre como o conceito de aluno foi inventado, consolidado e transmitido de gerações a gerações nas ações cotidianas, dentro e fora da escola, nos pergunta:

nossas escolas podem ser diferentes de como são? Se não podem ser, é porque chegamos ao final da história da criação humana e ao ponto mais alto possível. Como isso não é verossímil, se vão continuar sendo como são, é porque perdemos a capacidade de imaginá-las de outra forma. Às vezes não é preciso nem imaginar para encontrar como mudar. Basta olhar a história ou, simplesmente, um olhar ao nosso redor. (SACRISTÁN, 2005, p. 212)

A busca por possibilidades para a escola pública passa, dentre tantos caminhos, pelo diálogo com ideias que carregamos como certezas sobre o aluno, o professor, o saber, o material didático, enfim, sobre tudo o que compõe o universo escolar. Paralelamente, atinamos que passa também por pensar sobre a responsabilidade coletiva que assumimos ao desempenhar o papel de professores (ZAMBONI e OLIVEIRA, 2013, p. 125). Esse texto é, pois, resultante do movimento em direção às possibilidades. Buscamos compreender um pouco mais sobre o espaço escolar tendo a figura do aluno como eixo da discussão.

As análises aqui apresentadas fazem parte de uma pesquisa mais ampla intitulada Representações sociais de alunos da rede pública estadual de ensino sobre escola, escola pública e escola particular³ (ROSA, 2015) na qual se assumiu a escola como espaço em que, cotidianamente, manifestam-se diferentes tensões entre

³ Pesquisa de mestrado desenvolvida no período de fev/2013 a fev/2015, no Programa de Pós Graduação da Universidade Estadual de Londrina, com orientação da Prof. Dra. Elsa Maria M. Pessoa Pullin com financiamento da CAPES. Pesquisa aprovada pelo Comitê de Ética, Parecer n. 261/2013.

o individual e o coletivo. Por isso, trata-se de um espaço dos mais provocativos para investigações sobre os mais variados temas. A opção foi trabalhar com o intuito de compreender de que forma os alunos concebem a escola tendo por eixo central da pesquisa a seguinte questão: quais as representações sociais de alunos sobre a escola, escola pública e escola particular? Seriam elas distintas?

As primeiras aproximações com o tema iniciaram-se em meio a busca de conhecer a ideia que o discente faz de si mesmo enquanto aluno da escola pública e prosseguiram quanto às concepções formuladas por professores e pais, pois, constatamos - conforme anunciam Helman e Castorina (2007) ao investigarem as ideias que as crianças tem sobre seus direitos na escola - que os significados que os alunos elaboram sobre o universo escolar é uma reconstrução das restrições das ações institucionais dirigidas ao próprio aluno, ainda que eles elaborem também suas próprias interpretações.

Por outro lado, sabemos que as relações que os alunos estabelecem com a escola não são uniformes, por isso a importância de ressaltar as singularidades, pois:

(...) é preciso considerar que o fato das representações sociais terem origem nas condições socioestruturais e sociodinâmicas de um grupo, não impede que os indivíduos dêem a essas representações um toque singular, uma vez que cada um está sujeito a experiências particulares, embora faça parte de um mesmo grupo social, o que, por sua vez, possibilita percepções e apreensões diferenciadas de um objeto, em relação a outros indivíduos de seu grupo. (COSTA e ALMEIDA, s/p, 1999)

Para compreender as representações sociais de alunos sobre a escola, escola pública e escola particular, investimos em conhecer a compreensão dos fenômenos e os sentidos atribuídos pelo sujeito ao objeto, que podem não ser equivalentes entre os indivíduos de um mesmo grupo, uma vez que as relações se alteram e se distinguem em função do espaço/tempo, da história e pertencimentos de cada um. Paralelamente, investimos também em analisar a força que as condições sociais têm em todo esse processo, por isso, conhecer o que professores e pais pensam sobre o aluno é significativo para compreendermos o que o aluno pensa de si mesmo.

O recorte da pesquisa apresentado neste texto recai nos resultados de uma pesquisa realizada em artigos da Base de dados SciELO e que apresentavam investigações e/ou reflexões sobre o conceito de aluno de escola pública, formulados por professores e pais. Circunscrevemos nossa busca em artigos situados no campo da Teoria das Representações Sociais (TRS). As representações sociais (RS), por seu engendramento cognitivo/social, possibilitam que sejam conhecidas as diversidades que tecem as realidades dos sujeitos situados em um tempo e espaço históricos específicos. Na tessitura das análises, apoiamo-nos também em autores como Zygmunt Bauman (2001), Paul Connerton (1999) e José Gimeno Sacristán (2005) para avançarmos no sentido de compreender como esses discursos marcados pelas memórias e pela tradição podem interferir nas representações sociais do aprendiz acerca de si mesmo e do espaço escolar.

MEMÓRIA, TRADIÇÃO, FLUIDEZ E REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

O modo como os indivíduos se relacionam com o presente, interpretam os acontecimentos, realizam suas escolhas, valorizam seus sucessos, enfrentam seus fracassos está diretamente relacionado às relações que estabelecem com esses elementos, com seu ambiente e com o conhecimento acerca do próprio passado. Isso porque, “no que se refere à memória em geral, podemos observar que a nossa experiência do presente depende em grande medida do nosso conhecimento do passado” (CONNERTON, 1999, p.2). É fato que, quando nos referimos às nossas vidas, sabemos sobre o passado a partir de nossas próprias experiências. Porém, o conhecimento que construímos sobre o passado não vivido, que nos é transmitido por meio de muitas vozes que nos chegam das mais variadas formas, é fundamental na compreensão que formulamos do mundo e de nós mesmos. O conhecimento que adquirimos sobre o que é ser aluno e, em decorrência o papel que desempenhamos ao sê-lo, é forjado nesse contexto mais amplo de tradições e memórias acerca da escola.

Tal contexto exige que as pesquisas sobre a escola e seus sujeitos, na contemporaneidade, partam de uma compreensão múltipla sobre o que venha a ser esta instituição e acatem as marcas temporais tal qual olhássemos para um palimpsesto. A comparação com a imagem de um palimpsesto justifica-se pela

presença da superposição de discursos e atos, expressos e latentes que encontramos no cotidiano das escolas e que configuram as representações formuladas sobre esse espaço. Assumir as camadas temporais que compõem os discursos sobre a escola e, no caso mais específico desta pesquisa, sobre os alunos, é necessário para que possamos olhar historicamente para essa instituição e, segundo Veiga Neto (2007), a partir de posturas de afastamento e de aproximação pensar sobre as ideias construídas tendo como pano de fundo a busca por compreender como “a escola se constituiu o que é hoje” (VEIGA NETO, 2007, p. 98) e de que formas se dá seu envolvimento com a sociedade.

Ao aceitarmos a prerrogativa anunciada por Veiga Neto (2007) torna-se significativo compreender o que se mantém e o que se altera nas escolas. Nesse sentido, Connerton (1999) pode nos auxiliar quanto ao pensar sobre a escola pelo viés da tradição e da memória, ainda que suas indagações não tenham tal instituição como lócus investigativo. O estudo do autor em questão tem por foco os modos como são transmitidas e conservadas as memórias de um grupo, pois partilha com outros a ideia de uma memória coletiva, social, e afirma que “no que diz respeito, em particular, à memória social, constatamos que as imagens do passado legitimam geralmente uma ordem social presente.” (CONNERTON, 1999, p.4).

Todo posicionamento sobre determinado objeto não nasce da noite para o dia. Os discursos não estão soltos no tempo e no espaço. Os indivíduos pronunciam-se sempre de um lugar definido e expressam, em geral, os dizeres e pensamentos de seu grupo. Trata-se do aspecto social, onde igualmente encontram-se as representações. Por isso, ao questionarmos como se transmite e se conserva as memórias sobre a escola e sobre o aluno, deslocamo-nos para pensar a escola a partir de sua historicidade. Para Connerton, “a prática da pesquisa histórica permite criar uma nova distância relativamente ao passado, libertando as pessoas da tradição – a qual, de outro modo, poderia ter orientado as suas opiniões e o seu comportamento” (1999, p. 18). Uma memória histórica distingue-se de uma memória tradicional pelo ato reflexivo provocado pelo questionamento do que se quer manter no presente.

A construção da narrativa histórica passa, necessariamente, pelas memórias e tradições e não seria diferente para estudos sobre a escola e os alunos. Um dos postulados de Connerton (1999) é

que os rituais, ou performances, são elementos importantes para transmitir e conservar tradições e memórias, pois muito além de recordar, por meio do “culto encenado”, vivencia-se novamente por meio da representação o que se quer lembrar. O conceito de ritual que o autor seleciona é o postulado por Lukes, a saber: “atividade orientada por normas, com caráter simbólico, que chama a atenção de seus participantes para objetos de pensamentos e de sentimento que estes pensam ter um significado especial” (LUKES, citado por CONNERTON, 1999, p. 50). É sabido que o espaço escolar compõe-se de diversos rituais que podem ser oficializados - como as cerimônias cívicas, as performances para reunião de pais, os Conselhos de Classe, ou não oficializados - como as normas de que se constituem entre os alunos e definem a formação dos grupos e a ocupação do espaço, dentre outros. Adentrar em estudos sobre tais rituais é um caminho potente para compreender as representações construídas sobre a escola e o aluno.

Ao aproximar as teses de Connerton (1999) aos estudos de Sacristán (2005) sobre o aluno e ao convite postulado por Veiga Neto (2007) sobre as posturas de afastamento e de aproximação ao pensar a escola, temos um terreno propício para situar nossas análises sobre as ideias que professores e pais elaboram sobre o aluno, pois:

O aluno é uma construção social inventada pelos adultos ao longo da experiência histórica, porque são os adultos (pais, professores, cuidadores, legisladores, ou autores de teorias sobre psicologia do desenvolvimento) que têm o poder de organizar a vida dos não adultos (SACRISTÁN, 2005, p. 11).

Considerando esse contexto, um caminho para a apreensão sobre a ideia que o aluno elabora de si mesmo requer que se estude o que é mantido nas escolas pela força da tradição e o que é eleito para compor as memórias que formulamos sobre o espaço escolar. A ação reflexiva sobre a memória e a tradição nos remete para o pensar historicamente. Assim, tradição, memória e história são categorias norteadoras para compor investigações sobre quais discursos, quais concepções predominam em determinado grupo acerca dos variados temas que compõem a escola e podem ser compreendidas a partir das representações sociais, porque ideias, emoções, crenças, ciências, religião, mito incluem-se nas representações sociais⁴.

4 A teoria das representações sociais: revisitando conceitos e sugerindo caminhos. PRADO,

Além disso, ao eleger as representações sociais como campo teórico para nossas análises, possibilitamos o estudo dos significados que os sujeitos atribuem a um determinado objeto e como esses significados se articulam com a sensibilidade, os interesses, os desejos, as emoções e com o cognitivo. As raízes dos dizeres sobre os fenômenos costumam ter razões mais antigas e profundas do que o indivíduo supõe, porque se situam no âmbito do senso de pertencimento a um determinado grupo e não a outro. Esse pertencimento é norteador quanto ao modo como determinados objetos são representados. Por isso a importância da Teoria das Representações Sociais, uma vez que os indivíduos não são passivos ao social, porém nele inscritos, conforme aponta Jodelet:

Frente a esse mundo de objetos, pessoas, acontecimentos ou ideias, não somos (apenas) automatismos, nem estamos isolados num vazio social: partilhamos esse mundo com os outros, que nos servem de apoio, às vezes de forma convergente, outras pelo conflito, para compreendê-lo, administrá-lo ou enfrentá-lo. Eis por que as representações são sociais e tão importantes na vida cotidiana. Elas nos guiam no modo de interpretar esses aspectos, de tomar decisões e, eventualmente, posicionar-se frente a eles de forma defensiva. (2001, p. 17):

A esse conjunto de elementos e saberes chamamos aqui *conhecimentos* e são construídos pelas relações do ser humano com seu ambiente e seu tempo. Pesquisas sobre aluno e escola – observadas a partir desses pressupostos – são importantes de serem desenvolvidas, pois se trata de temas dos mais difíceis de serem observados, analisados, entendidos, pois esse encontro é marcado pela memória, tradição, tempo, rituais, de diferentes atores e cujas representações ora são, ora não são, necessariamente, partilhadas pelo grupo.

A dificuldade na abordagem de tais temas amplia-se no contexto contemporâneo devido à volatilidade nas relações sociais ou, em outras palavras, frente à fluidez da sociedade, dos laços, das relações, do mundo (BAUMANN, 2001). Essa fluidez que se

Alessandra Elizabeth Ferreira Gonçalves; AZEVEDO, Heloisa Helena Oliveira de. Disp. Em http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5963_2978.pdf . Acessado em: 03 maio de 2013.

instala em todos os ambientes e marca todas as relações entre as pessoas vai impedindo que laços de permanência se efetivem. Como pensar a escola e o aluno a partir desse cenário? Se espaço e tempo, redimensionados pela era digital e tecnológica, podem alterar a percepção dos acontecimentos, a composição das memórias e o peso da tradição, podem também promover mudanças no modo de ser do aprendiz. Neste sentido, cabe-nos buscar respostas para identificar de que forma e com que intensidade o espaço escolar está sendo transformado (se está) no tocante à manutenção e à reprodução de rituais e compete-nos investigar sobre as reverberações que essas alterações (se confirmadas) provocam nas ideias que formulamos de escola e aluno. Essas são algumas das muitas questões que permeiam as reflexões propostas por Baumann (2001) e que posicionam a escola e o aluno num cenário novo, complexo e fluído.

Em síntese, o que se sobressai no discurso sobre a escola é que o aluno frequenta, diariamente, um lugar que pouco se modifica, onde micros rituais se repetem, transmitindo memórias sobre o que é a escola e o que é ser aluno. Para Connerton (1999, p.81), a resistência às transformações se dá, justamente, pela manutenção de ritos e mitos não obstante aos novos padrões e modelos ou às quebras de permanências, como, por exemplo, quanto ao modelo familiar ou às relações de gênero.

Há professores que não mudam – a aula, os conceitos, as práticas; há as festividades que são perpetuadas pela escola; há as homenagens - aos pais, às mães, aos avós; há as festas juninas, folclóricas, entre outras, que não se alteram; há a própria aula que segue o predomínante ritual expositivo; há o controle por meio de rituais do medo, as ameaças; há as punições, os preconceitos. Por outro lado há também os professores que fogem dos padrões tradicionais e, às vezes, são chamados a retornar ao que se espera de um professor; há as amizades que se formam; vivenciam-se os amores, os ódios; há a possibilidade de construir novos saberes sobre o mundo; há vida. É fato que, atualmente, os discursos que apontam para os aspectos negativos sobre a escola são predominantes, mas há também potencialidades, conforme destaca o estudo de Zamboni e Oliveira (2013) ao discorrerem sobre as possibilidades da e para a escola pública brasileira.

Sob o predomínio de uma visão mais negativa sobre a escola, as reencenações diárias e performances que se repetem nas salas dos

professores pautam-se nos saudosos discursos que começam sempre com “no meu tempo...” – reveladores das representações construídas e mantidas pelos grupos. Enfim, é necessário, pois, compreender as diferentes *performances*. E essa compreensão implica conhecer o modo como determinado grupo elabora o contexto e conjunturas da realidade da qual faz parte. De acordo com Oliveira et al.

O produto desse processo de retradução da realidade são as representações sociais, que, por sua vez, refletem determinada visão de mundo. São elas também que expressam a forma como crianças e adolescentes são vistos e “construídos” como sujeitos sociais e objeto de cuidados. Isso vai determinar as formas como a sociedade e também a ciência interagem com esses indivíduos e com as problemáticas que os envolvem. (2004, p. 32):

A Teoria das Representações Sociais (TRS) aplica-se ao mundo plural e multifacetado, onde não há coisas determinadas, únicas e, portanto, requer que se aprenda a viver com a variação. Se de um lado há as configurações culturais dominantes, do outro, há a dinâmica social. As contribuições de Almeida e Santos são esclarecedoras sobre o assunto:

Podemos deduzir que o estudo de uma representação social pressupõe investigar o *que pensam* os indivíduos acerca de determinado objeto (a natureza e o próprio conteúdo da representação), *por que pensam* (a que serve o conteúdo de uma representação no universo cognitivo dos indivíduos) e, ainda a maneira *como pensam* os indivíduos (quais são os processos e mecanismos psicológicos e sociais que possibilitam a construção e a gênese desse conteúdo.) (...) Seus conteúdos são capturados dos discursos coletivos e individuais, das opiniões e atitudes, das práticas, e circulam na sociedade por meio de diversos canais, como nas conversações e na mídia. (Grifos do autor). (2011, p.293)

Para a TRS, o indivíduo é um sujeito ativo, atravessado por múltiplas situações, fenômenos, objetos com os quais se relaciona de

modos diferentes, não podendo, portanto, ser reduzido, sumarizado em *um* cotidiano. As representações permitem que se justifique o pertencimento a determinado grupo já que é ele quem legitima determinadas práticas. A essa consciência social Serge Moscovici denomina senso comum, conforme explica Almeida e Santos:

É nessa perspectiva que o senso comum vai adquirir valor como objeto de estudo, na medida em que deixa de ser considerado meramente como folclore ou como um pensamento tradicional ou primitivo para ser tomado como algo moderno, originado, em parte da própria ciência e que assume formas particulares quando é tomado como parte da cultura. (2011, p.289):

Percorrer os caminhos das representações inclui o reconhecimento de seu caráter social, de sua articulação com a memória social, processo que se faz e refaz, como explica Alves-Mazzotti:

Ao formar sua representação de um objeto, o sujeito de certa forma o reconstrói em seu sistema cognitivo, de modo a adequá-lo ao seu sistema de valores, o qual, por sua vez, depende de sua história e do contexto social e ideológico no qual está inserido. Essa representação reestrutura a realidade para permitir a integração das características “objetivas” do objeto, das experiências anteriores do sujeito e das normas e valores do grupo. (2002, p.17):

Assim, as representações sociais propiciam elementos para que se possa conhecer, investigar de que modo funcionam e como se formam essa teia de conexões cujos fios se prendem ao passado e se ligam ao presente de modo a fornecer sistemas de referência para que os grupos interpretem o espaço no qual estão inseridos e por onde circulam. Por isso, tal base teórica é a eleita para compreendermos o que pensam os professores e pais sobre os alunos.

OUTROS DIZERES – AS PESQUISAS

Conhecer a literatura já produzida a respeito do que se pretende investigar é parte fundamental para a elaboração de um

trabalho científico (WITTER, 1990). Na revisão realizada para este trabalho foram priorizadas as produções acadêmicas disponíveis na base do SciELO, publicadas de 1993 a 2013, que se valeram da Teoria das Representações Sociais (TRS) e, em particular, daquelas desenvolvidas na abordagem estrutural das RS (Teoria do Núcleo Central - TNC), a qual adotamos.

Elegemos como critérios para a busca nessa base produções que tivessem como foco a escola e o aluno, no aporte teórico na TRS. Foram, também, contempladas buscas específicas em relação a representações sociais de alunos sobre a escola. Para tal, na estratégia de busca para a revisão de literatura foram utilizados os seguintes conjuntos de descritores: 1) escola e representações sociais (RS); 2) escola e TRS; 3) escola, aluno e TRS; 4) RS sobre a escola. Algumas dessas informações encontram-se dispostas nas tabelas que seguem (2 e 3):

Tabela 2: Frequência por descritor dos artigos disponíveis no SciELO (1993-2013):

<i>Descritor</i>	<i>Frequência</i>
Escola e Representações Sociais	70
Escola e Teoria das Representações Sociais	12
Escola, Aluno e Representações Sociais	02
Representações Sociais sobre a Escola	50
Total	134

Fonte: A autora, 2014.

A análise da distribuição dessas produções por área de conhecimento evidencia que foram os periódicos de Psicologia, Educação e Saúde os que mais veicularam artigos no campo estipulado para essa a busca (vide Tabela 3).

Tabela 3: Frequência de Trabalhos por Área de Conhecimento – SciELO (1993-2013)

<i>Áreas</i>	<i>Periódicos por área</i>	<i>Número de Artigos</i>
Educação	10	22
Educação Especial	1	1
Linguística	1	1
Psicologia	13	23
Saúde	9	19
Sociologia	3	3
Total	38	70

Fonte: A autora, 2014.

Dentro do recorte que buscamos (TRS, escola, aluno), encontramos, por exemplo, seis trabalhos (ALVES MAZZOTTI, 2006; KOGA, 2012; DELALIBERA, 2004; CHECHIA; ANDRADE, 2005; LIMA et al., 2008; NOVA; MACHADO, 2013) que buscaram conhecer as representações sociais de professoras sobre o aluno de escola pública; de alunos de escolas estaduais sobre estudo; de professores sobre pré-adolescentes; de pais sobre a escola e desempenho dos filhos; de pais sobre a escola; de alunos de escolas particulares sobre escola, respectivamente.

ANÁLISES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas pesquisas consultadas sobre as representações de alunos sobre escola, verificou-se que essa instituição é representada como chata e com implicações para o futuro (KOGA; 2012); um fim em si mesma, espaço de convivência social e capaz de proporcionar uma formação útil num futuro distante (NOVA; MACHADO, 2013); importante, promessa de um futuro digno, mas vivida cotidianamente com aprendizagens não satisfatórias, aulas sem sentido, aulas vagas, relações interpessoais desrespeitosas, percepção de desinteresse público e sensação de cansaço de alunos e professores (MARQUES; CASTANHO, 2011); desvalorizada, mas com o esforço do aluno é possível ter tanto sucesso quanto os alunos de escolas particulares (SILVA e SALES, 2000); como espaço de maior ou menor inserção social correlacionado a diferentes modos de vida e relação com a escola (SIMÕES, 2007).

De modo geral, o levantamento confirmou um volume significativo de produção no campo da TRS em diversas áreas do conhecimento, com destaque para Psicologia, Educação, Sociologia, Linguística, Educação Especial e Educação Física. Entretanto, um reduzido número de trabalhos deram voz ao aluno, o que justifica a relevância deste estudo.

O aporte da Teoria das Representações Sociais, diante da diversidade de áreas do conhecimento que dela se valem, mostra-se igualmente adequado para estudos em Educação, caso deste trabalho. Acreditamos que teórica e metodologicamente esse aporte pode ajudar a compreender um pouco mais a desafiadora e complexa teia de relações que compõem a escola, bem como a configuração das representações do aluno sobre esse espaço.

Dentre todas as pesquisas selecionadas, alguns trabalhos permitiram conhecer acerca dos dizeres dos pais e professores sobre o aluno. Direcionamos nossas reflexões para esses trabalhos. A variada procedência geográfica das pesquisas agregou valor à amostra, pois apontou representações de diferentes sujeitos acerca do aluno de escola pública.

Conforme indicam pesquisas de Alves-Mazzotti (2008; 2002); Lima (2007); Silva e Sales (s/d); Luciano e Andrade (2005); Chechia e Andrade (2002), os dizeres acerca do aluno de escola pública não são, infelizmente, nem um pouco promissores. As concepções acerca dele e do espaço escolar estão ancoradas em convicções antigas, arraigadas e difíceis de serem alteradas. Percebe-se que há pouca positividade no discurso dos professores. Os trabalhos consultados mostraram que, em linhas gerais, muitos docentes caracterizam o aluno de escola pública como aquele que não aprende tanto quanto o de uma escola particular. O fracasso escolar, por exemplo, é explicado de modo distinto: se da escola pública, faltou interesse do aluno; se da escola particular, o professor não lhe deu atenção suficiente.

Pesquisas como as de Alves-Mazzotti (2006; 2008) indicam que o aluno de escola pública é percebido pelos professores como não tendo apoio da família, pobre, carente de afeto, desinteressado, que encontra muitas dificuldades e não possui bagagem cultural suficiente para acompanhar o que a escola precisa ensinar.

A negatividade sobre esse aprendiz é apresentada também no trabalho de Lima e Sales que buscaram conhecer as representações sociais de professores que ensinam em escolas públicas e particulares de Teresina sobre o aluno de escola pública:

[...] o aluno de escola pública é representado como “coitado” e ainda como portador de déficits cognitivo e cultural; a escola pública é representada com conteúdo negativo: o ensino é fraco, os professores que trabalham na escola não são cobrados, em suma, a escola é bastante desvalorizada; os professores são representados por seus pares como profissionais descompromissados, subtraem a carga horária do aluno e reduzem o conteúdo da disciplina. (2007, p.106),

E pesquisa publicada por Alves-Mazzoti (2008, p. 20) apresenta dados inquietantes:

(a) os professores tendem a atribuir o fracasso escolar a condições sócio-psicológicas do aluno e de sua família, eximindo-se de responsabilidade sobre esse fracasso; (b) um baixo nível socioeconômico do aluno tende a fazer com que o professor desenvolva baixas expectativas sobre ele; (c) os professores tendem a interagir diferentemente com alunos sobre os quais formaram altas e baixas expectativas; (d) esse comportamento diferenciado frequentemente resulta em menores oportunidades para aprender e diminuição da auto-estima dos alunos sobre os quais se formaram baixas expectativas; (e) os alunos de baixo rendimento tendem a atribuir o fracasso a causas internas (relacionadas a falta de aptidão ou de esforço), assumindo a responsabilidade pelo “fracasso”; (f) o fracasso escolar continuado pode resultar em desamparo adquirido.

De onde vêm esses discursos, como se instalaram, porque resistem a mudanças são algumas das muitas questões trazidas por Gimeno Sacristán (2005), que problematiza de forma consistente e desafiadora questões semelhante ao empreender-se na análise do aluno entendendo-o historicamente. O autor instala o aluno como uma “categoria” de ordem social, cultural e convida o leitor à observação quanto ao modo como esse aprendiz é representado pelos diferentes grupos (SACRISTÁN, 2005, p.14). Refere-se Gimeno Sacristan aos conflitos advindos das expectativas há tempos solidificadas quanto à performance do aluno e sua relação com o espaço escolar. Contudo, há que se levar em conta o fato de o aluno que está em sala é um cidadão da “modernidade líquida” e da “fluidez” (BAUMANN, 2001) e é fundamental que a escola saiba lidar com esses enfrentamentos. Para Gimeno Sacristán (2005, p.12), tal empreitada passa por dar voz aos alunos para que eles falem por si mesmos:

Se eles não falam, e nós adultos fazemos isso por eles, é lógico que a explicação de sua experiência esteja muito intermediada pelas visões que temos deles. Não será estranho, então, numa situação como a atual, em que o grupo de menores passa a ter uma certa identidade e a se construir em agente social, que os desajustes em nossas percepções adultas sobre os alunos comecem a se tornar evidentes.

Apesar de ainda embrionário, o levantamento de dados de pesquisas afins situadas no campo das representações sociais sobre o aluno e a revisão bibliográfica empreendidas indicam que os discursos e as representações sobre esse protagonista da escola pública são carregados de preconceitos e discriminações.

O conceito que se tem construído desse aprendiz traz desdobramentos que precisam ser percebidos, entendidos e questionados (especialmente pela comunidade escolar) a fim de que o aluno passe a ocupar um lugar de ação, pessoal e coletiva, e para que conceitos tão fortemente enraizados e negativos sobre ele sejam expostos, analisados e superados. O "aluno público" parece não ter ainda alcançado um lugar de onde possa falar e se fazer ouvir. As permanências e os rituais da escola podem estar se fortalecendo diante da fluidez de um tempo marcado pela desestabilização das permanências.

Podemos concluir que as RS são uma janela importante a partir da qual se pode visualizar e compreender as relações individuais e coletivas que acontecem nas escolas. Com este trabalho esperamos contribuir para que outras pesquisas sejam realizadas mostrando as ideias que construímos sobre os alunos para que os resultados possam redirecionar discursos, ações e práticas no interior da escola a fim de que tanto a escola como todos nós sejamos capazes de ouvir cada vez mais os maiores protagonistas desse espaço: os alunos.

THE IDEA OF STUDENTS WIDESPRAID IN EDUCATION TEXTS: A STUDY BETWEEN TRADITIONS, MEMORIES AND REPRESENTATIONS

ABSTRACT

This article deals with concepts about students in public schools, formulated by parents and teachers in contemporary times. Therefore, we used, in the year of 2013, the Scielo data base in search for texts that approaches themes related to sayings about the students and based on Theory of Social Representations. The selected articles was analyzed considering what they had shown about the concept of student, with the aim to understand how those speeches can interfere in social representations of the learner about himself and the school environment. The base for conclusions [presented here](#)

is based on a data triangulation between elements arising from tradition, memory and history that reflect, daily, in the way we understand the students and the dynamic of school environment and of its actors, allied to aspects of Theory of Social Representations. This discussion was built in the confluence of two actions developed in the Postgraduate Program of Universidade Estadual de Londrina: the participation in the discipline *History, Memory and Tradition: the school as a research place*, and the conducting of a research that resulted in a dissertation titled *Social representations of students from the state public system about school, public school and private school*, finished in 2015. The results indicate that the speeches and representations about students are charged with prejudice and discrimination and that the continuity of some rituals in school helps to strengthen such ideas.

Keywords: Student. School. Memory. Social Representations. School routine.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, ÂNGELA M. de O.; SANTOS, Maria de Fátima de S.. A teoria das representações sociais. In: TORRES, Cláudio V.; NEIVA, Elaine R. (Orgs.). *Psicologia social: principais temas e vertentes*. Porto Alegre: Artmed, 2011. p.287-295.

ALVES-MAZZOTI, Alda Judith. Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à educação. *Revista Múltiplas Leituras*, v.1, n. 1, p. 18-43, jan. / jun. 2008. Disp. em <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/ML/article/viewFile/1169/1181>. Acessado em 30 de julho de 2013.

_____. A abordagem estrutural das representações sociais. *Psicologia da Educação*, São Paulo, v.14/15, p.17-37, 2002.

ALVES-Mazzotti Alda Judith. O "aluno da escola pública": o que dizem as professoras *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Vol. 87, No 217 (2006).

AZEVEDO Alessandro A.de. "Trabalhar com os braços e a cabeça para ver o futuro...": Representações sobre educação a partir de trabalhadores rurais assentados da reforma agrária. *Educação e Revista* (40): 207-221, TAB. Jun. 2011.

ARANDA Virgínea. Reflexão e análise das políticas e práticas inovadoras, à luz das representações sociais e da necessidade de uma educação intercultural na formação inicial de professores. *Estudos pedagógicos*. 37(2): 301-314, ND. 2011

BAUMANN Z. *Modernidade líquida*. Tradução de Plínio Dentzien, Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001

A Ideia de Aluno... - Selma A. Rosa e Sandra R. F. de Oliveira

CHECHIA, V. A. e ANDRADE, A. S. (2002) "Representação dos pais sobre o desempenho escolar dos filhos". IN: SEMINÁRIO DE PESQUISA, V, Ribeirão Preto, SP, Tomo II, Livro de Artigos, p. 207-219.

CONNERTON, Paul. Como as sociedades recordam. Trad. Maria Manoela Rocha, 2ªed., Oeiras: Celta, 1999.

COSTA, Wilse A. da; ALMEIDA, Angela Maria de O. Teoria das representações sociais: uma abordagem alternativa para se compreender o comportamento cotidiano dos indivíduos e dos grupos sociais. *Revista Educação Pública*, Cuiabá, v. 8, n.13, 1999. Disponível em: <http://www.ufmt.br/revista/arquivo/rev13/as_teorias_das_repres.html>. Acesso em 15 mar 2014.

DELALIBERA, Edna Salete R. *Representações sociais dos professores sobre os pré-adolescentes*. Maringá, 2004. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Maringá.

DUARTE, Sebastião. J. H.; MAMEDE, Marli V.; ANDRADE, Sônia M. de O. Opções teórico metodológicas em pesquisas qualitativas: representações sociais e discurso do sujeito coletivo. *Saúde e Sociedade*, São Paulo, v.18, n.4, p.620-626, 2009. Disponível em <http://www.revistas.usp.br/sausoc/article/view/29488>. Acessado em 6 de ag.2013.

GIMENO SACRISTÁN, José. *O aluno como invenção*. Trad. Daisy Vaz de Moares. Porto Alegre. Artmed, 2005.

HELMAN, Mariela; CASTORINA, José Antonio. La institución escolar y las ideas de los niños sobre sus derechos. In CASTORINA, José Antonio. *Cultura y conocimientos sociales: desafíos a la psicología del desarrollo*. Buenos Aires, Aique, 2007, 219 – 241.

KOGA, Viviane T.; ROSSO, Ademir José. Representações sociais dos alunos do nono ano sobre estudo. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, Rio de Janeiro, v. 11, n.24, p. 192-212, 2014.

LEAL Sandra M.Cezare; LOPES Marta J.Marques; GASPAS Maria F.Mendes. Representações sociais da violência contra a mulher na perspectiva da enfermagem. *Interface – Comunicação, Saúde, Educação*, v.15, n.37, p.409-24, abr./jun. 2011.

LIMA, Francisca de F.; SALES, Luis C. As representações sociais do aluno de escola pública partilhadas por professores de língua inglesa que ensinam em escolas públicas e particulares de Teresina. *Atos de Pesquisa em Educação*. v. 2, nº 1, p. 106-122, jan./abr. 2007

LIMA Rita de Cássia P. et al. Qualidade e saudosismo: representações sociais de pais sobre a escola. *Psicologia da Educação*, São Paulo, 27, p. 31-51, 2008.

LUCIANO, Eliana Aparecida de S.; ANDRADE, Antônio dos Santos. Representações de professores do ensino fundamental sobre o aluno. *Tomo II – Livro de artigos 2005*. Programa pós-graduação em psicologia. Disponível em: https://social.stoa.usp.br/articles/0015/4074/Repres_prof_sobre_aluno.pdf. Acessado em: 10 jul.2013.

MARQUES, PB e CASTANHO M.I.S O que é a escola a partir do sentido construído por alunos. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, SP. v.15, n.1, p. 23-33, 2011.

MORAES, Nilson Alves de. Memória e Mundialização: Algumas considerações. In: LEMOS, Maria Teresa Toríbio Brittes. MORAES, Nilson Ales de (orgs.). *Memória, Identidade e Representação*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2000.

NATIVIDADE Jean C.;CAMARGO Brígido V. Representações sociais, conhecimento científico e fontes de informação sobre aids. *Paidéia*. maio-ago. 2011, Vol. 21, No. 49, 165-174

NOVA, Taynah de Brito B.; MACHADO, Laêda Bezerra. *A escola nas representações sociais de alunos da rede particular de ensino (s/d,s/pag)*. Disponível em: <https://www.ufpe.br/ce/images/Graduacao_pedagogia/pdf/2007.2/a%20escola%20n%20as%20representaes%20sociais%20de%20alunos%20da%20rede%20particular%20de%20ensino.pdf>. Acesso em: 05 jul.2013

ROSA, Selma A. *Representações Sociais de Alunos da Rede Pública Estadual de Ensino sobre Escola Escola, Pública e Escola Particular*. 2015. 185 f. Dissertação. (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2015.

SALES, Luís Carlos; SILVA, Rafael C. da. *Representações sociais de alunos de escolas públicas*. 11p., 2000. Disponível em: <http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/evento2002/GT.16/GT16_9_2002.pdf>. Acesso em: 10 jun.2013

SIMÕES, Eduarda. Representações sociais da escola rural de meados do século XX em Portugal. *Análise Psicológica*, Lisboa, 2007, v. 25, n.2, p. 211-228, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.mec.pt/pdf/aps/v25n2/v25n2a04.pdf>>. Acesso em: 05 fev.2015.

VEIGA-NETO, Alfredo. Pensar a escola como uma instituição que pelo menos garanta a manutenção das conquistas fundamentais da modernidade. In: COSTA, Marisa V. (Org.). *A escola tem futuro?* 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007. p.103-129.

ZAMBONI, Ernesta; OLIVEIRA, Sandra Regina Ferreira. Resposta para uma aluna: são muitas as possibilidades para a escola pública. In *Revista Territórios & Fronteiras*, Cuiabá, vol. 6, n. 3, dez., 2013. Páginas: 108 – 127. Disponível em <http://www.ppghis.com/territorios&fronteiras/index.php/v03n02/article/view/248/181>.