

"É GRAÇAS AOS AMIGOS QUE SE PODE, ÀS VEZES, S TER SUCESSO" – AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DO GRUPO - CLASSE IDEAL PARA ESTUDANTES FRANCESES¹

Nicole Lautier²
Sophie Richardot³

RESUMO: O objetivo deste artigo é estudar as representações sociais de um grupo ideal de classe de alunos de ensino fundamental e médio (12-18 anos), um grupo ao mesmo tempo preocupado com relacionamento amigável e trabalho investido. Como conciliar sucesso escolar e a necessidade de fraternidade? 422 alunos, de diferentes instituições (públicas e privadas, situados na zona central e na periferia) foram convidados a constituir as suas próprias classes ideais a partir de três critérios (nível da escola, comportamento em classe e atitude em relação aos pares). Os resultados mostram que, para os alunos, um grupo-classe tem de ser em primeiro lugar amigável, em seguida, disciplinado e, finalmente, de um bom nível escolar. Parece também que as diferentes estratégias de sucesso escolar destinadas a articular necessidade de estar envolvido em um grupo amigável e o imperativo de sucesso escolar são elaboradas de acordo com o tipo de instituição e do nível escolar do aluno.

PALAVRAS-CHAVE: representações sociais; estudantes; grupo-classe ideal; amizade; sucesso.

“IT IS THANKS TO FRIENDS WE SOMETIMES SUCCEED”. SOCIAL REPRESENTATIONS OF AN IDEAL GROUP-CLASS FOR FRENCH PUPILS

ABSTRACT: The aim of the article is to study the social representations of an ideal group-class of pupils from high school (12-18 years old), a group at the same time preoccupied by friendly relationship and work invested. How pupils conciliate school success and need of fraternity? 422 pupils, from varied institutions (publics and privates, situated in priority educational zone and downtown) were asked to constitute their own ideal class from three criterions (school level, behaviour in

¹ Tradução de Cristiano Amaral Garboggini Di Giorgi, Professor do Departamento de Educação e Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado, da Faculdade de Ciências e Tecnologia – Campus UNESP de Presidente Prudente-SP.

² Doutora em Ciências da Educação; Professora da Université Picardie-Jules Verne, França. E-mail: sophie.richardot@u-picardie.fr

³ CURAPP-CNRS, Université de Picardie-Jules Verne, França.

class and attitude towards peers). Results show that, for the pupils, a group-class has to be first friendly, then disciplined and, finally, of a good school level. It seems also that different strategies of school success destined to articulate need to evolve in a friendly group and the imperative of school success are elaborated according to the kind of institution and the school level of the pupil.

KEY-WORDS: Social representations; student; ideal group-class; friendship; success.

Confrontados com situações cotidianas da vida escolar, os alunos mobilizam comportamentos e discursos que são parte de suas concepções de vida em comum. Pondo-nos em uma perspectiva psicossocial, tentaremos dar conta neste artigo da multiplicidade das suas referências e encontrar algumas lógicas partilhadas pelos estudantes sobre a vida juntos. Referir-nos-emos à teoria das representações sociais (MOSCOVICI, 1961) que permite compreender como grupos sociais se adequam a realidade em torno delas, como eles a partilham e a defendem. Esta perspectiva define, com efeito, as representações sociais como "teorias ingênuas", por vezes muito elaboradas, ou como "ciências coletivas" *sui generis* destinadas à interpretação e elaboração da realidade. Além de ser um método específico de conhecimentos, as representações são "um guia para a ação" (ABRIC, 1994), que gera e orienta as decisões e práticas diárias. Mais precisamente: elas intervêm diretamente na definição da finalidade da situação e produzem igualmente um sistema de antecipações e expectativas. Assim, Abric (1987) demonstrou como em situações de interação conflituosa, o mesmo comportamento real de um parceiro poderá ser interpretado de forma radicalmente diferente (cooperativa ou competitiva), dependendo da natureza da representação elaborada pelo sujeito. Para este autor, "uma representação da situação anterior à interação em si faz que, na maioria dos casos, "os jogos são feitos com antecedência", as conclusões são postas, mesmo antes da ação começar". A representação é também prescritiva de comportamentos ou práticas exigidas. Em outras palavras, "ela define o que é lícito, tolerável ou inaceitável em um contexto social dado". (ABRIC, 1994, p. 17). Por último, elas permitem justificar a posteriori posições e comportamentos. É a partir delas que os atores sociais podem explicar e encontrar justificações para a sua conduta em uma situação ou a respeito de seus parceiros.

Os alunos são mais freqüentemente descritos na literatura, na posição de sujeitos submetidos às decisões da escola. É, com efeito, o caso de todos os processos de avaliação ou o resultado de decisões do conselho de classe. Eles podem reagir então apelando a teorias da justiça em termos de juízos morais. Mas

os estudantes também são levados em algumas situações, mais raras, é verdade, a fazer escolhas, tomar decisões que se referem novamente aos conceitos de justiça e às formas de teorização sobre o bem comum. Nós suscitamos uma situação propondo um cenário semelhante ao da vida da classe em que os alunos são convidados a tomar parte ativa nas decisões em que estão em pauta questões cívicas. É o estudo desse cenário que será o tema do presente artigo.

Em um pré-inquérito, observações e entrevistas com os parceiros da escola (alunos, professores e dirigentes escolares) levaram-nos a confirmar avaliações anteriores (DUBET, 1999; DUBET; MARTUCELLI, 1996). Com efeito, os discursos dos estudantes estão repletos de exigência de respeito, este sésamo que parece abrir todas as portas, mas os argumentos apresentados introduzem a necessidade da igualdade, ao mesmo tempo, recorrendo, sempre que o considerem necessário, ao mérito. Sabemos que o mérito é considerado pelos estudantes mais em relação ao trabalho feito do que em relação às capacidades e resultados. E ao mesmo tempo, a igualdade é frequentemente retraduzida em termos de reciprocidade nas interações entre professores e alunos. De fato, pelo menos nas séries finais do ensino fundamental, em princípio, o grupo ideal do "ensino fundamental para todos" é um grupo desigual com o reconhecimento da heterogeneidade: todos iguais quando se trata de igualdade de oportunidades. Durante muito tempo, a escola republicana evocou esta escola justa que concede uma oportunidade a todos, redistribuindo as posições sociais em função do mérito e não de acordo com o nascimento. Hoje, o "modelo cívico" (DEROUET, 1992), que assegura não a igualdade de oportunidades, mas um espaço simbólico para a formação dos futuros cidadãos, cresceu. O mito não funciona mais verdadeiramente e espera-se muito mais da escola ao mesmo tempo criticando as suas deficiências.

De fato,

[...] as pesquisas mostram claramente que a carreira escolar é socialmente canalizada. De forma abrangente, para que meritocracia tenha alguma chance de acontecer em uma sociedade desigual, seria preciso que a escola se revelasse capaz de compensar totalmente as desigualdades sociais precoces, de gerir as carreiras dos estudantes com base estritamente nas suas realizações escolares, e garantir que os alunos que ela soube detectar como os melhores acedam efetivamente aos melhores lugares na sociedade. É realista esperar tanto? (DURU-BELLAT, 2003, p. 31).

Esses debates envolvem argumentos relativos à filosofia política, às teorias da justiça e às decisões de política pública, mas eles não estão ausentes da vida da classe. Em diferentes níveis de discurso, os grandes princípios são utilizados alternadamente, dependendo da situação e da posição ocupada pelos

atores. Igualdade, mérito e respeito, estes três princípios fundamentais que correspondem às três cidades descritas por Boltanski, se cruzam para satisfazer as necessidades de justificação dos alunos. Dubet (1999) põe em paralelo as funções da escola e os princípios de referência. Enquanto o princípio igualitário responde à função cívica, e o princípio meritocrático correspondente ao mundo industrial é projetado para identificar as elites, no mundo doméstico a função educativa, responsável pela formação dos indivíduos cidadãos, centra-se no respeito da pessoa.

Mas, na vida quotidiana, como conciliar tais princípios diferentes? Como articular os critérios que não são dos mesmos "mundos"? Mais especificamente: como conciliar igualdade e sucesso, a igualdade de oportunidade e sociabilidade amigável em uma escola onde se cruzam os comportamentos do consumidor para fins de êxito individual (BALLION, 1998) e lições de cidadania? Em uma tentativa de responder a essa questão, propôs-se que os estudantes constituíssem a sua classe ideal a partir de critérios potencialmente contraditórios, cuja articulação é susceptível de dar origem a representações radicalmente diferentes.

O CENÁRIO PROPOSTO PARA OS ESTUDANTES

A tarefa dada por escrito aos alunos foi a seguinte: No próximo ano letivo, você tem a liberdade para escolher os 22 alunos em sua classe. Você pode escolher de acordo com:

- O nível escolar: A: Bom B: Médio C: Fraco
- O comportamento em aula: A: Satisfatório, B: Aceitável, C: Insatisfatório
- A atitude em relação aos outros estudantes: A: Satisfatório, B: Aceitável, C: Insatisfatório.

Dadas as condições de sua escola, componha sua turma ideal escrevendo um número em cada uma dos casos na tabela abaixo que indicará o número de alunos ABC que você deseja a ter cada vez (escreva 0 nos casos em que nenhum estudante é desejado).

	A	B	C	Total
Nível escolar				= 22
Comportamento em sala de aula				= 22
Atitude para com outros alunos				= 22

Justifique a proporção de estudantes A, B ou C que você especificou (para o grau escolar, comportamento em aula, atitude em relação aos outros).

Para elaborar a composição da sua classe ideal, o cenário apresentado introduz alguma complexidade ao forçar os alunos a determinar com base em três critérios: o nível de sucesso, o comportamento geral, atitudes em relação a outros estudantes. O cenário induz, pelo menos, duas representações ideais do grupo: um grupo centrado na tarefa e um grupo centrado sobre os pares. Reconhece-se, na primeira, a função de produção de qualquer grupo (neste caso o aprendizado e/ou o sucesso acadêmico) e no segundo, o ideal clássico da fraternidade. Sabemos que o representação do grupo ideal espontaneamente organiza-se em torno de dois grandes princípios organizadores: a igualdade e a fraternidade. Os trabalhos experimentais (FLAMENT, 1971; MOLINER, 1989) mostram a importância dessas referências para uma ampla variedade de situações em indivíduos adultos. No que diz respeito mais especificamente aos valores partilhados pelos adolescentes, parece que a amizade é realmente uma referência tenaz entre escolares (RAYOU, 1998). É encontrada também em um estudo (TNS Sofres, 2003) sobre o grupo etário 15-24 anos que querem tanto êxito individual quanto sociabilidade amigável.

Variáveis e hipóteses

Apresentamos este cenário para estudantes com perfis os mais diferentes para ver o aparecimento das mais ricas e mais variadas representações. Formula-se, muito evidentemente, a hipótese de que a ancoragem do aluno no espaço social e escolar (o tipo de instituição, o tipo de classe, seu nível educacional) irá determinar o modo como ele representará a classe ideal e como ele justificará as suas posições. A forma como os alunos organizam os diferentes critérios da constituição do grupo refletem notadamente o percurso escolar que ele seguiu e a política da instituição onde ele está. Além das informações clássicas relacionadas com a classe, a origem, o estabelecimento, também entrevistamos estudantes sobre seu sentimento de pertença, com ajuda de uma escala de quatro pontos, se eles se sentem "à vontade" em sua classe. As variáveis são as seguintes:

- Ensino fundamental (séries finais)/Ensino Médio
- Natureza da Instituição:
 - Público/Periferia;
 - Público/Central
 - Privado
 - Tipo de classe (carreira) na escola (nas quais se divide o ensino médio na França):

L = Langue (Língua)

ES= Sciences économiques et sociales (ciências econômicas e sociais)

S = Sciences (ciências)

STG = Sciences et Technologie de la Gestion (Administração),

C =Comptabilit (Contabilidade),

SE = secr tariat(secretariado).

• Meio escolar (escala de 20 pontos)

• Sexo

• Sentimento de pertenc a

As variáveis dependentes são os três critérios a partir dos quais os estudantes irão construir a sua classe ideal, a saber:

• O nível educacional (número de alunos A, B, C)

• O comportamento em sala de aula (número de A, B, C)

• A atitude para com os outros (número de A, B, C)

Sujeitos

Os efetivos se distribuem como se segue segundo os estabelecimentosⁱ:

	Privado	Periferia ⁱⁱ	Central	Total
Ensino Fundamental	77	62	59	198
Ensino Médio	106	66	52	224
Total	183	128	111	422

Apresentaremos, em primeiro lugar, os resultados globais para cada um dos critérios, fazendo uma compara o entre ensino fundamental e médio segundo o status escolar do estudante. Em um segundo passo, isolaremos perfis mais t picos que mostram claramente as teorias implícitas e ajustamentos entre princípios contraditórios implementados pelos atores na situa o.

I. Resultados gerais

Note-se, em primeiro lugar, uma taxa de resposta particularmente elevada, quando nós estávamos preocupados que a complexidade dos três critérios desestimulasse os estudantes. As explica es fornecidas mostram um verdadeiro interesse por este tema, o que confirma que estas são questões reais para estudantes. Uma pergunta permanece, porém, sem resposta: elas refletem preocupa es meramente privadas ou sustentam preocupa es mais amplas?

Os resultados mostram o seguinte padrão de resultados, independentemente do perfil do aluno que respondeu: estudantes que compõem a classe ideal devem 1. ser bons amigos, 2. disciplinado, 3. de bom nível (Tabela 1). Assim, como esperado, a necessidade da fraternidade e do clima do grupo tem precedência sobre o nível educacional na representa o do grupo-classe.

Tabela 1 : Número médio de alunos desejados segundo os 3 critérios e os 3 níveis (A,B,C)

Nível escolar (NE)	7,95	10,25	3,88
Comportamento (CC)	10,82	8,73	2,38
Atitude em relação aos pares (AT)	14,75	6,06	1,15

No entanto, há também um certo número de variações nas respostas (Tabela 2). Como já esperado, estes resultados destacam diferentes teorias implícitas diferentes sobre o que deveria ser um grupo classe, de acordo com o perfil do aluno.

Tabela 2 : Número médio de alunos desejados segundo os três critérios para o nível A segundo o estabelecimento e o status escolar do aluno

	NE	CC	AT
Ensino Fundamental	8,46	9,95	14,68
Aluno com nota média < 12	8,58	9,32	13,51
Aluno com nota média > 12	8,34	10,10	15,02
Ensino Médio	7,50	11,56	14,90
Aluno com nota média < 12	6,93	10,77	14,55
Aluno com nota média > 12	9,02	13,61	15,86

Atitudes em relação aos pares

Nota-se uma forte exigência no que diz respeito à atitude em relação aos pares. Qualquer que seja o grau (fundamental ou médio.) e o tipo de instituição (pública ou privada, periferia ou centro), os alunos entendem que ela que deve ser satisfatória. Os termos usados são aqueles que encontramos ao longo do inquérito:

- Em torno do conceito de respeito:

- É intolerável que não haja respeito.
- Respeito... ser respeitoso com as pessoas que querem trabalhar.
- Para evitar zoação.

- Em torno da recusa do conflito:

- Não gosto que fiquem batendo por baixo.

- Não devemos lutar
 - assim não haverá disputa
 - alunos com atitudes insatisfatórias podem criar conflitos
 - É preciso que os alunos possam estar bem uns com os outros e não ter panelinhas. E também de evitar gangs.
- Sobre o espírito de camaradagem, mútuo:
- É graças aos amigos que se pode, às vezes, ter sucesso.
 - Porque, se todos os alunos se dão muito bem, os melhores vão ajudar os piores.

Comportamento em classe

Como se pode ver, no quadro 2, os alunos do ensino médio, especialmente aqueles que têm um alto status escolar, querem mais que os alunos tenham um bom comportamento em sala de aula que os do ensino fundamental ($F(1,404) = 7,78, p <, 0055$). Deste modo, parecem dar maior importância a um clima de grupo promovendo um ambiente de trabalho que os estudantes do ensino fundamental.

- Se todos comportam bem no curso, podemos participar melhor e ter melhores notas.
- Uma classe não deve ser barulhento nem quieta demais, deve ser uma classe em que possa reinar uma atmosfera tranquila.
- Precisamos de estudantes que ouçam o professor e que estimulem os outros.

Existe também um efeito do sexo, alunas do ensino médio mais exigentes do que os alunos do ensino médio de que os estudantes tenham comportamento satisfatório (12,39 contra 10,48, $F(1217) = 6,56, p <, 0111$).

Nível escolar

Os alunos do ensino médio, em contrapartida, são menos exigentes do que os do fundamental sobre o nível escolar dos estudantes que compõem a sua classe ideal ($F(1,406) = 4,59, p <, 0327$). Porém, este resultado deve-se principalmente ao efeito de um status acadêmico na escola: os alunos do ensino médio cuja média geral é inferior a 12 (valor médio) querem em suas salas significativamente menos alunos de nível A na sua classe, que os estudantes do fundamental no seu conjunto, enquanto alunos do ensino médio cuja média é superior a 12 querem ao contrário ligeiramente mais do que os do fundamental.

Verifica-se também, sobre o sentimento de pertença que os estudantes que não se sentem "confortáveis" em sua classe reclamam menos do que aqueles que se sentem "confortáveis" com um aluno que tem nível escolar A. Esta tendência é observada tanto no ensino médio quanto no fundamental (6,25 contra 8,15, $F(1401) = 6,74, p <, 0098$).

Há lógicas de realização acadêmica diferentes entre os estudantes escolarmente frágeis no ensino médio e no fundamental?

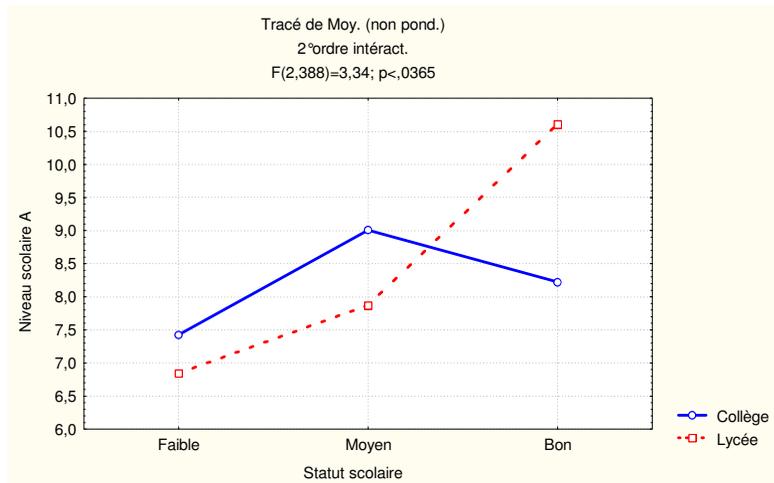
Poderíamos perguntar, a partir destes resultados, se os alunos mais fracos ou “tangentes” no ensino fundamental não são, muito mais que os seus homólogos no ensino médio, inseridos em uma lógica de identificação com os bons alunos para alcançar o sucesso acadêmico, lógica que parece refletida em palavras tais como:

- Tem de haver um cabeça de turma que puxe os mais fracos para cima.

Em contrapartida, a estratégia dos alunos fracos no ensino médio seria a de neutralizar a concorrência por não querer muitos bons alunos, mas sim um clima propício ao trabalho na aula.

O Gráfico 1 parece confirmar esta hipótese, fornecendo informações precisas: que são os medianos do ensino fundamental que desejam mais bons alunos em sua classe, enquanto são os bons no ensino médio que formulam esse desejo (isto é sempre verificado, em instituição pública ou privada, periféricos ou não).

Gráfico 1: Número médio de alunos de nível escolar A desejados segundo o tipo de estabelecimento, se é de periferia ou não e o status escolar do aluno



Lógicas de sucesso e neutralização da concorrência

A Tabela 3 permite aprofundar os resultados anteriores mostrando que os fracos do ensino fundamental não parecem fazer ligação entre nível escolar e comportamento em sala de aula, enquanto estes dois critérios estão sempre ligados para os alunos do ensino médio: quanto mais os estudantes desejam bons estudantes, mais também querem mais pares com comportamento na sala de aula satisfatório. De um modo mais geral, verificamos que os diversos critérios para a constituição da classe (NS, CC e AT) não são significativamente relacionados uns aos outros para estudantes universitários que são baixos em todas as outras categorias de estudantes, especialmente bom para a escola secundária. É o elo entre a AT e CC, em especial, que parece ir tão óbvia para os alunos, entre a CC e AT parecem menos óbvia, exceto para o bom ensino médio. A pergunta pode ser perguntado sobre o resultado e saber se estes alunos não se engajar em uma estratégia de neutralizar a concorrência: mais os estudantes devem ser bons, mais eles também têm de ser bom...

Tabela 3 : correlação entre os diferentes critérios segundo o estabelecimento e o status escolar do aluno

		NS / CC	NS / AT	CC / AT
Ensino Fundamental	Aluno com nota média < 12	.27*	.24	.15
	Aluno com nota média > 12	.36***	.23***	.40***
Ensino Médio	Aluno com nota média < 12	.24***	.17**	.40***
	Aluno com nota média > 12	.44***	.41***	.52***

(* $p < .10$; ** $p < .05$; *** $p < .01$)

II. Alguns perfis típicos

Depois de considerar os resultados em uma perspectiva geral, podemos ver alguns perfis-tipo que mais finamente ilustram as teorias implícitas implementadas para os diferentes critérios para a construção do grupo-classe. Interessar-nos-emos com mais precisão na posição ocupada no espaço escolar (o tipo de estabelecimento, a carreira, o grau de filiação e status escolar), posição que nos parece ser uma das chaves do modo de justificação.

1. Sucesso acadêmico explicitamente organizado sobre o princípio da seleção

Bons estudantes do Ensino Médio, vimos, tomam o lado de um centro de excelência, escolhendo aumentar a proporção de bons em sua classe. E esta escolha é feita em todos os tipos de escola, públicos, privados, valorizados socialmente ou menos valorizados. No entanto, o tipo de formação pretendida pode ser considerado um meio para representar de outra forma distribuição dos alunos. Com efeito, as exigências de um Primeiro S uma escola no centro da cidade são os mais elevados no que diz respeito ao nível dos alunos (9, 56 dos 22). Aqui são os "bons", mas também "médios" que compõem a pressão. Então para esta brilhante aluna que combina todos os indicadores favoráveis (nunca repetiu, tem uma média elevada, "muito confortável" em sua classe, cujos pais têm uma confortável posição social), o objetivo é claro:

- É melhor estar em uma classe com um bom nível escolar a fim de ter melhor êxito.

Mas ao seu lado, outros dizem a mesma coisa de forma mais leve. É preciso alunos com um bom nível escolar ou não se avança no programa.

- ter um bom nível de uma classe é motivante para os estudantes, promove a concorrência.

Ao utilizar o termo "concorrência", insere aqui, em uma lógica de seleção explícita específica para a carreira científica e para o estabelecimento de recrutamento relativamente privilegiado desta escola do centro. Em comparação, uma outra classe S em um estabelecimento onde o recrutamento é feito principalmente com estudantes do ensino fundamental da periferia vizinha, está dentro da média de requisitos (7,7 de alunos de nível A para uma turma de 22).

2. a competição escolar suavizada pela sociabilidade amigável

Vimos, no quadro 3, que os bons do ensino médio exigem mais estudantes simpáticos do que constroem uma classe seletiva em termos de nível. Estas tendências observadas através dos resultados estatísticos podem ser afiadas pelos argumentos apresentados pelos estudantes em uma posição de poder escolher.

Tal aluno relevante sob a categoria de "bom" em uma classe da ciência, cujos pais representam os ambientes familiares da cultura escolar (psicólogo e professora) não deve se permitir brincar com a ideia de concorrência. Ele preferiu, contudo, uma elevada proporção de A (12), com 8 alunos "médios" e apenas 2 "fracos". Com essa escolha, ele mobiliza o princípio do mérito: "Os estudantes com um nível baixo sempre podem melhorar se eles trabalham. É preciso deixar uma chance para aqueles que trabalham e estão dispostos..."

Mas como se ele se desse conta das suas contradições entre o discurso e a prática, ele compensa com as outras duas opções sendo intransigente em termos

de comportamento e atitude em relação aos outros (sem alunos insatisfatórios nestas duas rubricas). E ele exprime com vigor um altruísmo que não corresponde à severidade do seu primeiro ranking.

“Deve haver uma certa solidariedade entre os alunos da mesma classe, por exemplo, quando um está ausente, que se arranje para lhe emprestar, explicando-lhe o curso”.

Outra estudante, que também se encontra sob a categoria de "bom" em sala de aula de ciências, que descreve-se relativamente desconfortável em sua classe, vinda de um meio mais modesto, escolheu compor uma classe altamente seletiva. Para obter progresso e, diz ela, garantir a atenção, ela quer que estudantes que não vão fazer "tumulto". No entanto, ela exige uma atitude perfeita entre pares, para que haja uma boa atmosfera e solidariedade.

Solidariedade e seleção: podemos compreender como para os mesmos indivíduos, a procura de comportamento exemplar que exclui qualquer aluno de má atitude para seus pares, cumpre a função de legitimação da seleção. A lógica seletiva do sucesso acadêmico (especialmente entre os estudantes do ensino médio), ainda que não reclamada plenamente, entra em dissonância com os princípios igualitários, mas o que nós podemos ver então é um processo de neutralização da concorrência-seleção pela idealização de um clima de fraternidade classe.

3. Sucesso é secundário, viva a diversidade!

Em uma escola de ensino médio que recruta em uma área geográfica dita sensível, os alunos querem uma "classe equilibrada". Em média, para uma turma de 22 alunos: 7 A, 10 B, 5 C. Respostas incompletas, escrita difícil de decifrar, expressões desajeitadas refletem um recrutamento de estudantes para carreira escolar um pouco difícil. É precisamente neste tipo de classe que se coloca a ênfase na diversidade, para manter o equilíbrio entre os níveis. É também nesta classe que os alunos são os menos exigentes para os estudantes de conduta "insatisfatória". E mesmo se ela é fracamente expressa, elas também têm uma tendência a ser menos exigentes a respeito da conduta amigável dos outros.

As justificativas são muitas vezes breves, muitas vezes uma palavra para expressar a diversidade de escolha: "a diferença", "equilíbrio", "neutralidade" como se não fosse preciso evitar ser distinguido pelo êxito.

Os mais falantes explicam:

- Deve haver alunos diversos para compreender a sua capacidade de trabalho.
- Deve haver uma classe estável bastante com elementos que puxam para avançar, mas sem penalizar aqueles que têm dificuldade.

Poderíamos pensar que, por um processo de identificação, pelo conhecimento dos seus próprios problemas na escola, estes alunos valorizam a

oportunidade de encontrar um lugar na escola, mas sem por isto responder aos critérios de seleção.

4. Respeito e cooperação

Há também entre os estudantes de percurso escolar difícil, alguns que não buscam diversidade sobre os três critérios, mas, em vez disso, fortemente hierarquisam a sua escolha: eles colocam especial ênfase para o apoio e respeito e não toleram qualquer aluno com comportamento ou atitude negativa.

Em particular, em uma classe de Ciência e Técnicas de Gestão, aparece um perfil específico. A escolha dos níveis escolares corresponde à média em nossa amostra, mas as duas outras escolhas aparece a máxima exigência (exigência de comportamento na sala de aula e para uma atitude de solidariedade). Para os estudantes que tiveram uma carreira não-linear, com uma remessa para um BEP e uma mudança para Primeiro de adaptação, a experiência escolar parece ter moldado esquemas de pensamento compartilhados. Eles valorizam o trabalho em um clima de cooperação, o respeito pelas diferenças e os pontos fracos de alguns, a crença na capacidade de "resgatar" os atrasados:

- Um máximo de alunos com um bom nível para ajudar o progresso dos mais baixos... mas isto vai junto com: Uma classe completa com uma atitude respeitosa onde o clima é propício para o sucesso.
- Bons alunos para atirar os médios para cima e dois maus exemplos para motivar ainda mais para cima... e um bom entendimento para ajudar uns aos outros

Verificamos, além disso, que os alunos "menos à vontade" de todas as classes de escolas de ensino médio pesquisadas (ver gráfico 1 no anexo). Entre os médios e os fracos do ensino médio e fundamental, existe também uma expressão de solidariedade para um melhor aprendizado:

- Precisamos de outras pessoas para ter sucesso
- Penso que precisamos de uma classe com 3 níveis diferentes para promover a cooperação entre eles
- Eu teria o suficiente de alunos médios e bons para trabalhar, e alguns alunos fracos para ajudar
- os bons alunos podem ajudar os mais fracos... mas com 0 de C em comportamento e 0 de C em atitude, porque eu não gosto de brigas e quero um ambiente descontraído, mas não muito

5. Teorias de interesse individual

Encontrados entre os estudantes do ensino fundamental e médio, explicações muito claras sobre as suas escolhas. Especialmente entre aqueles que apresentam um verdadeiro pragmatismo para manter sua posição na hierarquia da escola:

- não é necessário que todos os alunos sejam bons só porque então não serei bom em relação a eles
- 10 B porque, quando há muitas pessoas que trabalham bem, a minha média vai para baixo
- Eu prefiro que os alunos sejam fracos e deixem-me a vantagem de ser a melhor
- Eu pus mais estudantes médios porque é mais fácil de seguir, se estamos todos no mesmo nível
- Eu prefiro um nível médio como tenho este nível, por isso não gostaria perdido com os alunos muito inteligentes para mim
- Precisamos de uma classe onde não há muitas dificuldades para não abrandar o ritmo e alguns bons alunos a puxar os outros

DISCUSSÃO: OS NÍVEIS DE DESENVOLVIMENTO DAS TEORIAS IMPLÍCITAS DOS ALUNOS

Aqui, nós tentamos não fugir muito da experiência dos alunos. Nós gostaríamos de evitar cair em uma abordagem vertical, que pode limitar os indivíduos entrevistados nos princípios estabelecidos a priori. Assim, pode-se acusar o clássico trabalho de Kohlberg e sua equipe de mobilizar os princípios da filosofia moral, na tentativa de operacionalizá-los em crianças e adolescentes e, nesta perspectiva, "se condena a descrever a estrutura de raciocínio moral sem ser capaz de explicar o processo de construção de conceitos através das situações vividas" (PAGONI-ANDREANI, 1999).

Para evitar interpretar "de cima" os grandes princípios da justiça elaborados no cotidiano, mantendo a capacidade de reconstruir as lógicas explicativas, realizamos um percurso de vai e vem entre os dados estatisticamente representativos e os argumentos locais correspondentes às justificativas fornecidas pelos alunos, ligando dois níveis de análise dos princípios da convivência. Pareceu-me importante colarmo-nos tanto às tendências pesadas e representativas dos nossos sujeitos (reconhecendo a insuficiência de representação do ensino médio, limitando-o às classes de L, E, S, GTS, STGA, Contabilidade e Secretaria) quanto à sua própria experiência. Assim, tendo em mente a idéia de que as pessoas partilham uma grande quantidade de conhecimentos que mobilizam de maneira diferente, dependendo das situações em que se acham, que avançamos alguns grandes lógica de raciocínio. Estamos, assim, a tentar fazer uma análise das representações da classe ideal provavelmente mais em consonância com a dinâmica sócio-cognitiva em que efetivamente elas se elaboram. Na verdade, essas teorias estão enraizados na base comum do pensamento social, mas diferem de acordo com a inserção social e escolar dos estudantes. Em outras palavras, é a partir destas duas "âncoras", ideológica e posicional, para retomar os níveis de

análise propostos por Doise (1982), que as são construídas teorias ingênuas dos estudantes.

É evidente, por exemplo, que o raciocínio dos alunos destinados a articular mérito, respeito e igualdade, e que dão origem a teorias espontâneas e originais, não são elaborações isoladas, mas modos de pensamento que encontram um terreno fértil em valores realmente partilhados da nossa sociedade. Ressaltamos com interesse, com efeito, que quando entrevistam os franceses nas principais pesquisas desde 1980 (BRÉCHON, 2000, p.101-104), a tensão entre igualdade e mérito continua a ser essencial para a sua definição de uma sociedade justa. Entre os jovens, esta tensão também está presente. Assim, não é surpreendente encontrá-la como um terreno comum que alimenta as representações dos alunos.

Quanto às variações nos resultados segundo o perfil do aluno, elas podem ser interpretadas como inflexões dadas a estes valores do pensamento social, por referência aos esquemas de pensamento gradualmente construídos durante a socialização escolar. A carreira de estudante, o fato de frequentar um determinado estabelecimento, classes cujo perfil, a composição social e, especialmente, os hábitos de trabalho são diferentes, são todos fatores que contribuem para elaborar o conhecimento sobre si mesmo e a escola, o conhecimento de experiências em matéria de trabalho escolar, os seus ritmos, suas necessidades, o clima esperado. Hábitos adquiridos por esses alunos entrevistados no ensino fundamental, mas ainda mais no ensino médio, foram construídas ao longo do seu passado de estudante. E se a posição ocupada diferencia tão acentuadamente as respostas, é porque os anos passados na escola ocupando as posições e status contribuíram para reforçar as representações compartilhadas pelos pares. (GUICHARD, 1993).

CONCLUSÃO: ESTATUTO DO ALUNO E DO DEBATE PÚBLICO

Uma educação cidadã deveria poder contar com um conhecimento detalhado da relação que os alunos têm com a lei, da representação da convivência em um contexto social em que o consenso não é óbvio. Em função dos resultados analisados, podemos reconstruir teorias mobilizadas para justificar o que seria da ordem de escolha de políticas públicas, se os alunos devessem retraduzir as suas decisões através da participação cidadã. Pode-se imaginar que a apresentação na sala de aula de um tal cenário e discussão engajada sobre as diferentes categorias de resposta pode ser um apoio eficaz para ligar a experiência dos estudantes e os princípios gerais da sociedade. Ao invés de retornar para os critérios formais para medir o desenvolvimento moral e propor uma tipologia das regras da vida em sala de aula de estudantes do ensino fundamental e médio, poder-se-ia distinguir e discutir na sala de aula algumas possíveis atitudes estruturantes possíveis. Pelo menos três posturas não rígidas dão conta das tendências adotadas - mas são teorias

moduladas de acordo com a posição ocupada pelo aluno: 1. postura centrada em si mesma; 2. ajustes sutis; 3. postura descentrada.

De fato, os alunos entrevistados mobilizam:

1. teorias de interesse pessoal. Com um forte foco em si, os "médios" querem manter todas as suas oportunidades e os "bons" preferem optar pela seleção.
2. sutis formas de racionalização. Quando os "bons" estudantes mascaram a seleção e o elitismo pela necessidade de fraternidade ou quando as garotas são colocadas desde o ensino fundamental, e mais do que os rapazes, em uma lógica de sucesso.
3. um nível de conceituação mais sofisticado. Ao adotar uma abordagem mais descentrada, alguns passam da esfera individual à reflexão coletiva. Nota-se que poucos estudantes atingem esse nível de reflexão. Sem entrar na classificação de Kolberg, no entanto, cabe no entanto reconhecer a dificuldade de fazer uma generalização dos princípios defendidos na vida cotidiana. Mas, precisamente, defender o princípio da equidade na composição da sua classe ou considerar a coesão do grupo como condição a um trabalho coletivo, participa plenamente do debate cidadão.

Notas

ⁱ Estabelecimentos da região da Picardia.

ⁱⁱ As escolas de ensino médio não são classificadas oficialmente como de periferia, mas estas são escolas que recrutam alunos de escolas de ensino fundamental de periferia.

REFERÊNCIAS

ABRIC, J.-C. *Coopération, compétition et représentations sociales*. Cousset : DeVal, 1987.

_____. *Pratiques sociales et représentations*. Paris: PUF, 1994.

BALLION, R. *La démocratie au lycée*. Paris: ESF, 1998.

BRÉCHON, P. *Les valeurs des français*. Paris: Armand Colin, 2000.

DEROUET, J. L. *Ecole et justice*. Paris: Métailié, 1992.

DOISE, W. *L'explication en psychologie sociale*. Paris: PUF, 1982.

DUBET, F.; MARTUCELLI, D. *A l'école: sociologie de l'expérience scolaire*. Paris: Seuil, 1996.

DUBET, F. Sentiments et jugements de justice dans l'expérience scolaire. In: MEURET, D. (Ed.), *La justice du système éducatif*. Bruxelles: De Boeck, 1999. p. 177-194.

DURU-BELLAT, M. Inégalité sociales à l'école et idéologie méritocratique. *Raison Présente*, 146, p. 19-32, 2003.

FLAMENT, C. Image des relations amicales dans les groupes hiérarchisés. *Année Psychologique*, 71, 1971.

GUICHARD, J. *L'école et les représentations d'avenir des adolescents*. Paris: PUF, 1993.

MOLINER, P. Validation expérimentale de l'hypothèse du noyau central des représentations sociales. *Bulletin de Psychologie*, 42, p. 759-762, 1989.

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

PAGONI-ANDRÉANI, M. *Le développement socio-moral. Des théories à l'éducation civique*. Villeneuve d'Ascq: Presses Universitaires de Septentrion, 1999.

RAYOU, P. (1998). *La cité des lycéens*. Paris: L'Harmattan, 1998.

Recebido em março de 2009

Aceito em junho de 2009

