

## QUESTÃO DE MÉTODO: A TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E A ANÁLISE DE CONTEÚDO NA PESQUISA EM EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS

### A QUESTION OF METHOD: THE THEORY OF SOCIAL REPRESENTATIONS AND CONTENT ANALYSIS IN EDUCATION AND TECHNOLOGIES' RESEARCH

Fernando Lionel Quiroga  
(UEG – Universidade Estadual de Goiás)

Priscilla Gomes Dos Santos  
(UEG – Universidade Estadual de Goiás)

Denise Xavier Dos Reis  
(UEG – Universidade Estadual de Goiás)

**RESUMO:** Neste ensaio discutimos questões relativas à construção do método em pesquisas sobre Educação e Tecnologias, a partir das contribuições da Teoria das Representações Sociais (RS) (MOSCOVICI, 2011); e da Análise de Conteúdo (AC) (BARDIN, 2020). Buscaremos, por meio de uma pesquisa teórica, compreender os modos pelos quais, por meio destas duas abordagens, estudantes e pesquisadores podem se beneficiar no delineamento do estudo, considerando a importância capital que a construção metodológica tem na formulação de projetos. Discutiremos, além disso, os pontos de contato entre as duas abordagens, destacando principalmente os aspectos convergentes e divergentes apontados por Henry e Moscovici (1968) em *Problème de l'analyse de contenu*, acerca de um eventual “impasse metodológico e teórico” desta abordagem. Finalmente, por meio de exemplos temáticos emergentes da dimensão interdisciplinar em Educação e Tecnologias, discutiremos as possibilidades e limites que as duas perspectivas oferecem na construção metodológica, contribuindo de modo substantivo na interpretação dos diversos sentidos que se depreendem dos fenômenos e objetos concernentes a este campo de investigação.

**PALAVRAS-CHAVE:** Teoria das Representações Sociais (RS). Análise de conteúdo (AC). Metodologia científica. Educação e Tecnologias. Interdisciplinaridade.

**ABSTRACT:** In this essay we discuss issues related to the construction of the method in research on Education and Technologies, based on contributions from the Theory of Social Representations (MOSCOVICI, 2011); and Content Analysis (BARDIN, 2020). We will seek, through a theoretical research, to understand the ways in which, through these two approaches, students and researchers can benefit from the design of the study, considering the capital importance that the methodological construction has in the formulation of projects. We will also discuss the points of contact between the two approaches, highlighting mainly the convergent and divergent aspects pointed out by Henry and Moscovici (1968) in *Problème de l'analyse de contenu*, about an eventual “methodological and theoretical impasse”. Finally, through thematic examples emerging from the interdisciplinary dimension in Education and Technologies, we will discuss the possibilities and limits that the two perspectives offer in the methodological construction, contributing in a substantive way to the interpretation of the different meanings that can be deduced from the phenomena and objects concerning this field research.

**KEYWORDS:** Theory of Social Representations. Content analysis. Scientific methodology. Education and Technologies. Interdisciplinarity.

## INTRODUÇÃO

Neste artigo discutem-se duas perspectivas teóricas para a construção do método científico na pesquisa de natureza interdisciplinar. É comum que, imediatamente após a escolha do tema de pesquisa, geralmente um assunto que exerça uma forma especial de atração sobre o jovem pesquisador, a pergunta subsequente, evidentemente ligada ao problema, diz respeito à escolha e construção do método. Para construir resultados, elaborar sínteses, desvelar sentidos e leis, compreender a lógica subjacente aos diversos fenômenos é essencial a construção de um percurso metodológico, do planejamento dos passos que deverão balizar o trabalho de investigação.

Neste sentido, há sempre um hiato entre o tema e o método, nem sempre de simples solução. A organização prévia do estudo, isto é, a fundação das bases que deverão sustentar o trabalho das análises e interpretação dos fenômenos, portanto, é uma etapa fundamental a que o pesquisador deve se atentar.

Trata-se, por assim dizer, de um caminho espiritual, que envolve aspectos que deverão, ao fim e ao cabo, emprestar o formato final ao estudo. Aliás, tal escolha será a responsável por revelar por que linha de pesquisa se chegou a tais resultados. Aqui encontra-se contida a crítica ao caráter neutral da ciência, corroborada nas palavras de Bourdieu ao afirmar que: “a ideia de uma ciência neutra é uma ficção” (BOURDIEU, 1983, p. 148).

É no método que se revelam, em última instância, os condicionantes históricos que dão forma à construção das respostas a determinados problemas as quais chamamos de “descobertas científicas”.

Neste ensaio de natureza teórica, discutiremos a viabilidade de duas perspectivas metodológicas aplicadas à pesquisas de natureza interdisciplinar em educação e tecnologias. Buscaremos avançar na discussão a partir dos elementos presentes na Teoria das Representações Sociais (TRS), de Serge Moscovici (2011); e da Análise de Conteúdo (AC), de Laurence Bardin (2020), problematizando aspectos que podem conduzir investigações neste campo interdisciplinar.

Finalmente, faremos uma breve leitura acerca da problemática levantada por Moscovici acerca da Análise de Conteúdo em *Problème de l'analyse de contenu*, não no sentido de corroborar o recusa ao encaminhamento que este autor faz desta abordagem, mas visando contrair elementos que, de forma ou outra, educam nosso olhar para além da mera expectativa

quanto a aplicação técnica de um método. Trata-se de perceber como a própria análise de conteúdo, ela mesma submetida a análise como o fez Moscovici, nos permite pensar em limites para além dos aspectos formais da teoria das representações sociais.

Tais observações tem a ver com a noção fundamental de que o método não se restringe a mera aplicação de técnicas ou de um caminho rígido, mas deve ser construído a partir da complexidade do objeto e das questões que norteiam os objetivos da pesquisa. É o que sugerem especialmente os objetos oriundos de campos interdisciplinares.

## **METODOLOGIA DE PESQUISA E A INTERDISCIPLINARIDADE**

A perspectiva interdisciplinar possui uma característica particular. Seu papel principal consiste em responder aos desafios que emergem em um determinado contexto da sociedade e da cultura que, em razão da complexidade do objeto, não poderia encontrar respostas por meio de um campo disciplinar autônomo. Deste modo, a interdisciplinaridade indica um movimento em que se articulam diversos saberes em rota de convergência na busca de respostas aos diversos problemas que compõe as ciências humanas. Nossa argumentação partirá da compreensão da interdisciplinaridade em sentido epistemológico, e não restrito ao espaço pedagógico. Nas palavras de Thiesen:

A discussão sobre a temática da interdisciplinaridade tem sido tratada por dois grandes enfoques: o epistemológico e o pedagógico, ambos abarcando conceitos diversos e muitas vezes complementares. No campo da epistemologia, toma-se como categorias para seu estudo o conhecimento em seus aspectos de produção, reconstrução e socialização; a ciência e seus paradigmas; e o método como mediação entre o sujeito e a realidade. Pelo enfoque pedagógico, discutem-se fundamentalmente questões de natureza curricular, de ensino e de aprendizagem escolar. (THIESEN, 2008, p. 02).

Neste sentido, o presente paradigma torna-se essencial para a compreensão do método como dimensão da investigação científica que demanda uma maior amplitude em sua construção. O método, neste paradigma, torna-se em certo também interdisciplinar, isto é, demanda do pesquisador um olhar plural acerca das possibilidades e sentidos potencialmente presentes no problema de investigação. Segundo Meirelles & Erdmann (2005) a ideia de interdisciplinaridade encontra-se presente desde os gregos e chega até a modernidade, especialmente a partir

dos anos 1960, como uma resposta à fragmentação dos conhecimentos por meio das disciplinas autônomas.

Neste breve ensaio, analisaremos de que modo a Teoria das Representações Sociais; bem como a Análise de Conteúdo podem contribuir na elaboração do método em investigações decorrentes do campo interdisciplinar em Educação e Tecnologias<sup>1</sup>. Da articulação entre estas duas disciplinas emergem diversos problemas que tem se colocado na agenda entre os principais assuntos da escola contemporânea, especialmente se levarmos em conta a lógica neoliberal e o papel que as tecnologias exercem no processo de conversão da escola à lógica empresarial, como se pode ver nesta indagação emblemática de Laval a respeito:

O desenvolvimento das tecnologias de informação e a individualização da relação com os saberes não são sinal de um declínio inevitável da forma escolar? O universo dos conhecimentos e o dos bens e serviços parecem se confundir, a ponto de cada vez mais pessoas não verem a razão de ser da autonomia dos campos do saber ou o significado intelectual e político da separação entre o mundo da escola e o das empresas. (LAVAL, 2019, p. 23).

Emblemática, pois tal questionamento coloca-se como oposto imediato de uma expressivo volume de estudos em que as tecnologias ocupam papel de protagonismo no espaço escolar. Portanto, a ambiguidade inerente aos campos interdisciplinares, especialmente quando confrontam-se duas disciplinas epistemologicamente diversas, parece exigir do autor uma leitura ainda mais profunda em face a potência de combinações que um paradigma como o das tecnologias estabelece com outros campos da realidade social, como a cultura, o poder, a política e a geopolítica etc. A respeito das características que dão forma a epistemologia do campo educacional e das tecnologias, cabe aqui a seguinte observação. Enquanto a educação caracteriza-se essencialmente por um mergulho ao *passado* cujo objetivo consiste na sistematização e organização dos saberes acumulados historicamente por meio do planejamento curricular; no âmbito das tecnologias, o movimento consiste em uma projeção ao *futuro*, isto é, sua intencionalidade possui sempre uma carga de aventura em direção ao desconhecido; daí o sentido de “inovação” como conceito central deste campo. A interface entre educação e tecnologia parece emprestar um sentido de síntese sobre este aparente antagonismo. Sempre que a crítica ao modelo tradicional da escola, seu caráter livresco, jesuítico, intelectualista e, portanto, obsoleto, se faz sob

---

1 Este ensaio consiste em um exercício de meta-análise acerca da construção do método de duas pesquisas em nível de mestrado (em andamento até a presente data) no Programa de Pós-Graduação em Educação, Linguagens e Tecnologias (PPG-IELT), da Universidade Estadual de Goiás, em que as autoras, em razão do tema e problema de investigação, tem se utilizado destas abordagens.

o argumento da implementação das tecnologias à escola, abre-se uma brecha para que, agora sim, esta passe a ser vista como moderna, inovadora, contemporânea. Deixa-se de questionar, nesta formulação, se não seria justamente o incremento de tecnologias o caráter pelo qual a educação, sob as vestes das tecnologias, não estaria ainda mais sujeita aos interesses de mercado. Se não seria a crítica ao tradicionalismo sob o argumento da inovação, uma armadilha, espécie de “Cavalo de Tróia”, por assim dizer, para a “destruição” do caráter emancipatório e verdadeiramente democrático da escola?

Mas esta é apenas uma das indagações acerca da presente relação. Outros temas bem poderiam emergir de leituras seminais do pensamento contemporâneo, como os problemas colocados por Christoph Türcke (2016), em *Hiperativos: abaixo a cultura do déficit de atenção*; por Byung-Chul Han (2022), em *Infocracia: digitalização e a crise da democracia*; ou Michel Desmurget (2023) em *A fábrica de cretinos digitais*”, para citar apenas alguns exemplos. Neste ensaio iremos nos debruçar sobre duas temáticas relativas a este campo interdisciplinar, e avançaremos na leitura acerca das contribuições que tanto a Teoria das Representações Sociais quanto a Análise de Conteúdo podem oferecer a estas pesquisas. A primeira tem como objetivo compreender a produção de sentidos relativos ao processo de adoecimento de professores. A segunda tem como objetivo central a análise do programa AlfaMais Goiás, que visa aperfeiçoar os níveis de alfabetização das crianças do Estado de Goiás.

## **A ANÁLISE DE CONTEÚDO E SUA IMPORTÂNCIA NO CAMPO EDUCACIONAL**

A análise de conteúdo consiste em um conjunto de técnicas que se destina à análise das comunicações. Conforme Oliveira *et al.*, (2003, p.2) a “análise de conteúdo, foi utilizada nos Estados Unidos 1787 e emergiu nas décadas de 20 e 30 do século passado com o desenvolvimento das Ciências Sociais”. Este método tem sido amplamente utilizado para analisar aspectos relacionados ao contexto educacional, embora também seja utilizada em outras áreas, como nas ciências sociais, na história e na antropologia. O termo significa, de acordo com Bardin:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de

produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2020, p. 48).

Como é sabido, o espaço educacional transcende a mera exposição de saberes e se constitui sobretudo como um espaço de disputas entre discursos democratizantes e interesses corporativos, revelando interesses muitas vezes conflitantes. Neste sentido, a democratização do acesso ao saber colide com interesses corporativos os quais estabelecem um jogo estratégico em que os espaços educacionais tenham sua autonomia reduzida. Diante do exposto, mesmo que apresentem-se políticas públicas com viés democrático, muitas vezes elas ocultam sentidos em que esses interesses são alocados de modo camuflado; isto é, por meio de uma construção discursiva em que o aparente não condiz com as verdadeiras intencionalidades. Monteiro afirma que uma política pública é "[...] um curso de ação (ou inação) conscientemente escolhido e orientado para um determinado fim" (Monteiro, 1982, p. 12). Neste sentido, as técnicas da Análise de Conteúdo permitem compreender e interpretar sentidos tanto os sentidos imediatos quanto aqueles que residem em um plano subcutâneo, mantendo-se ocultos, muitas vezes no não dito da mensagem<sup>2</sup>.

No entanto, deve-se salientar que o pesquisador que usar os recursos metodológicos da análise de conteúdo a serviço de sua pesquisa, deve, antes de mais nada, ter domínio sobre o arcabouço teórico a ser analisado, pois somente dessa forma poderá realizar inferências coerentes e corretas, Triviños destaca que o pesquisador deve: “possuir amplo campo de clareza teórica. Isto é, não será possível a inferência, se não dominarmos os conceitos básicos das teorias” (TRIVIÑOS, 1987, p. 160). Ademais, a clareza teórica do pesquisador, aliada aos atributos inerentes a análise de conteúdo, permite desnudar os entraves existentes nas entrelinhas do conteúdo manifesto, a princípio indubitável. Para tanto, e de acordo com a abordagem metodológica da análise de conteúdo, o processo esmiuçador acontece em fases, as quais de acordo com Bardin (2020) se resume em a) *pré-análise*, b) *exploração do material e tratamento dos resultados*, c) *inferência e interpretação*. Dessa forma, a análise de conteúdo repousa na materialidade consubstanciada dos textos e documentos analisados, mas também abarca as situações empíricas que cunham a problematização de uma determinada pesquisa científica.

---

2 Segundo Bardin, “o analista é como um arqueólogo. Trabalha com vestígios: os “documentos” que pode descobrir ou suscitar. Mas os vestígios são a manifestação de estados, de dados e de fenômenos. (BARDIN, 2020, p. 41).

## A ANÁLISE DE CONTEÚDO COMO METODOLOGIA NA PESQUISA EM EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS

A análise de conteúdo destaca-se como abordagem metodológica em pesquisas que exploram a intersecção existente nos campos educacional e tecnológico, principalmente diante do atual contexto onde tecnologias de comunicação e informação tornaram-se fundamentais no processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, a análise de conteúdo enquanto procedimento metodológico de pesquisa alcança respostas conscientes, embora não haja resultados que possam ser definidos como prontos e acabados, partindo da premissa que fatos, eventos e políticas, são geralmente transitórios ou passíveis de serem transformados. Como afirma Minayo: “o produto final da análise de uma pesquisa, por mais brilhante que seja, deve ser sempre encarada de forma provisória e aproximativa” (MINAYO, 2001, p. 79).

. Todavia, deve-se ter em mente que a análise de conteúdo, conforme afirma Moraes (1999), abrange descrições sistemáticas qualitativas e quantitativas, percorrendo um caminho que vai além de uma interpretação superficial ou uma leitura comum. Com efeito, é essencial que haja uma fundamentação sólida e consistente das decisões tomadas pelo autor da pesquisa. Oliveira *et. al.* afirmam que, “o pesquisador deverá fundamentar suas ações, justificando sempre a organização do trabalho, assim como a confiabilidade e a validade de seus instrumentos” (OLIVEIRA *et. al.*, 2003, p. 6). Nesse caso, deve ater-se aos procedimentos programáticos que requer uma sequência de etapas bem elaboradas e definidas, para que, ao final sejam desvendados novos significados dentro dos textos e documentos analisados. Contudo, ressalta-se que a análise de conteúdo pode ser moldada de acordo com os objetivos da pesquisa e o contexto em que o objeto de estudo está sendo analisado.

Assim, as fases mencionadas no tópico anterior ajudam o pesquisador a conduzir ou moldar de maneira coerente os objetivos traçados na pesquisa. A primeira fase, denominada *pré-análise* consiste na organização do material e considerações iniciais, fazendo com que o material seja manipulável facilmente. Nessa fase, segundo Bardin (2020) existem quatro etapas: a primeira consiste na leitura flutuante, a qual firma o contato com documentos inerentes a coleta de dados; a segunda versa sobre a demarcação do que realmente será analisado; a terceira consiste na formulação das hipóteses e também dos objetivos e, por último; a quarta etapa, relativa a referenciação dos índices e elaboração de indicadores, os quais envolve recortes de textos nos documentos submetidos a análise.

A segunda fase, *exploração do material e tratamento dos resultados*, diz respeito ao momento onde é realizada a alocação das categorias, as quais seriam, de acordo com Bardin (2020 p.37) “espécies de gavetas ou rubricas significativas que permitem a classificação dos elementos de significação constitutivas, da mensagem.” Por último, na fase *inferência e interpretação*, Bardin afirma que é aqui o momento da análise crítica reflexiva. Nesse contexto, é importante destacar a descrição analítica que versa sobre procedimentos sistemáticos no tratamento das informações contidas nos documentos. De acordo com Bardin essas regras devem ser: homogêneas, exaustivas, exclusivas, objetivas, adequadas ou pertinentes (BARDIN, 2020, p. 36). Homogêneas pois remetem a coesão dos dados analisados com os materiais selecionados para estudo. Exaustivas, pois devem garantir que um elemento específico não seja classificado em uma categoria diversa daquela em que já foi alocado. Exclusivas, uma vez que um mesmo elemento não pode ser classificado em duas categorias diferentes. Objetivas onde os codificadores são diferentes, no entanto, os resultados são iguais, adequadas ou pertinentes que implica a adaptação ao conteúdo e ao objetivo.

Nesse contexto, a abordagem metodológica da análise de conteúdo pode contribuir sobremaneira para desvelar lacunas, falhas e até mesmo provar a eficácia nas políticas públicas educacionais, nos programas educacionais, na aprendizagem dos discentes associados a determinadas teorias de aprendizagem, corroborando com a afirmação de Henry e Moscovici, de que “tudo que é dito ou escrito é susceptível de ser submetido a uma análise de conteúdo” (HENRY & MOSCOVICI *apud* BARDIN, 2020, p. 33). Nesse sentido, e tomando como exemplo, um programa criado no estado de Goiás no ano de 2021, intitulado AlfaMais Goiás, em regime de colaboração com os municípios goianos, que tem como finalidade de alfabetizar as crianças goianas no tempo certo, ou seja dentro do ciclo de alfabetização estipulado pela Base Nacional Comum Curricular (final do 2º ano do ensino fundamental), compreende-se a perfeita viabilidade que o mesmo apresenta como documento a ser analisado sob esta orientação metodológica, especialmente porque o mesmo constitui um importante instrumento de verificação de intencionalidades, não somente nos discursos de programas educacionais, como esse supracitado, mas também na análise dos objetivos, das metodologias e estratégias, do material complementar utilizado nas ações do programa, e por fim na análise dos resultados das avaliações externas, nesse caso, o SAEGO ALFA, Sistema de Avaliação Educacional do Estado de Goiás. A análise de conteúdo, neste sentido, pode fornecer uma gama de possibilidades para averiguar

as nuances do programa, sejam elas mais ou menos aparentes. É o desafio a ser realizado na pesquisa que segue em curso<sup>3</sup>.

## **A TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E SUA IMPORTÂNCIA NO CAMPO EDUCACIONAL**

As representações sociais tem como função compreender representações que emanam da sociedade e que vinculam-se aos seus diversos espaços como escolas, hospitais, bairros, bares etc. A teoria das representações sociais guarda uma relação de proximidade com o senso comum pois, embora não o seja, consiste na nomeação das coisas até então estranhas e, portanto, incomodas a um determinado grupo. Dessa forma, segundo Nilma Margarida de Castro Crusóé,

(...) entendemos que a representação social permite ao sujeito interpretar o mundo, facilita a comunicação, orienta as ações e comportamentos e, nesse sentido, temos a ideia de que a prática escolar não está imune a um conhecimento oriundo da interpretação, da comunicação entre os sujeitos. É nesse contexto que concebemos que a identificação das representações que permeiam a realidade educacional possa contribuir com a análise dessa realidade (DE CASTRO CRUSOÉ, 2004, p. 9).

Já que as representações sociais só são assim consideradas devido a interação entre as pessoas e os grupos sociais, a adoção dessa teoria em uma investigação no campo educacional assume a postura de direcionar a produção do conhecimento científico, tendo como pano de fundo as interações sociais e o cerne entre o conhecimento científico e o conhecimento do senso comum.

Nesse sentido, a teoria das representações sociais no campo educacional vai proporcionar a amplitude da compreensão entre individual e social. Na busca por compreender diferentes situações vividas por professores e alunos no contexto escolar, as quais são permeadas não somente pela “produção de conhecimento”, mas pela cultura que esses atores sociais carregam consigo ao construir diferentes representações sociais que impactarão direta

---

<sup>3</sup> Nesta investigação em nível de mestrado (em curso) a autora deste ensaio submeterá o referido programa a uma análise de conteúdo onde deverá aprofundar categorias que se aproximam do léxico empresarial, bem como buscará confrontar a hipótese central de se tratar de um programa com forte ligação aos interesses do capital e da lógica neoliberal.

ou indiretamente em seus grupos e vidas é que o uso dessa teoria pode contribuir para descrever as representações sociais que emanam nesse ambiente.

Segundo De Castro Crusoé, a escola não está “imune” a um conhecimento oriundo da interpretação e comunicação entre sujeitos pois, se assim fosse, nunca seria um espaço social por excelência. Pelo contrário, no ambiente escolar por meio das interações sociais concebidas a todo momento, e que alunos e professores, comunidade escolar como um todo, têm a chance de construir diferentes tipos de representações sociais a partir dessa interação.

### **A TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS COMO METODOLOGIA NA PESQUISA EM EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS**

Émile Durkheim foi um dos primeiros a falar em representações sociais, diferenciando o pensamento social do pensamento individual. Para ele, o pensamento individual seria um fenômeno puramente psíquico, mas que não se reduziria à atividade cerebral, e o pensamento social não se resumiria à soma dos pensamentos individuais (MOSCOVICI, 1978, p. 25).

Durkheim dizia que o estudo das representações individuais seria do domínio da psicologia, e o estudo das representações coletivas ficaria a cargo da sociologia. O fundamento de tal distinção estava na crença, por parte desse teórico, de que as leis que explicavam os fenômenos sociais eram diferentes das leis que explicavam os fenômenos individuais. Nesse sentido, segundo De Castro Crusoé:

(...) as representações coletivas, são fruto dos acontecimentos sociais, se constituem em fato social e, como tal é resultado de uma consciência coletiva e não de uma consciência individual. Por essa razão, não podemos, segundo Durkheim, tratar as representações coletivas numa perspectiva individual (DE CASTRO CRUSOÉ, 2004, p. 2).

Moscovici analisa a discussão de Durkheim sobre as representações coletivas e observa certa diferenciação para o pensamento individualista e, com a publicação de seu primeiro livro sobre Psicanálise em 1961, Serge Moscovici lança um novo movimento teórico metodológico chamado Representações Sociais.

A partir daí, o autor defende que as representações sociais são um conjunto de conceitos, proposições, explicações criado no cotidiano no decurso da comunicação interna individual. Elas são equivalentes à sociedade dos mitos e dos sistemas de crenças das sociedades

tradicionais, podem ainda ser vistas como a versão contemporânea do senso comum e sua principal função é tornar familiar o não familiar.

Ainda segundo o autor as representações sociais são assim chamadas pois ele considera três fatores fundamentais: quantitativos, genéticos e funcionais. Os quantitativos são compartilhados por um grande número de pessoas e grupos; os genéticos são construídos socialmente, pois o pensamento social é construído nas e pelas interações sociais, logo o objeto da psicologia social é o social; e os funcionais são como guias para comunicação e para a ação.

As funções das representações sociais são evidentes quando se compreende sua natureza social, elas permitem que os indivíduos transformem uma realidade não familiar em uma realidade familiar, permite ainda a comunicação entre indivíduos e guiam a ação social que serve para justificar as decisões, ações e condutas adotadas diante de um evento.

Os elementos formadores das representações sociais são a objetivação e ancoragem, eles são processos ligados e modelados pelos fatores sociais. A objetivação organiza os elementos constituintes da representação social e o percurso, no qual esses elementos vão adquirir materialidade, que é o processo pelo qual se transforma o que é abstrato, até então, em concreto.

A objetivação possui três etapas que são: a construção seletiva, a seleção descontextualização e a simplificação, os conceitos tornam-se os equivalentes à realidade e o abstrato em concreto através da expressão em imagens e metáforas.

A ancoragem é o processo de assimilação do novo ao que já existe, precede e/ou situa-se na sequência da objetivação. Qualquer tratamento da informação exige pontos de referência a partir das experiências e dos esquemas já estabelecidos, que o objeto das representações sociais é pensado, segue função social da representação, permite compreender a forma como os elementos representados contribuem para exprimir e construir as relações sociais. A ancoragem serve ainda à instrumentação dos saber conferindo-lhes o valor funcional para interpretação do ambiente.

Os tipos mais comuns de representações sociais são os hegemônicos, os emancipados e os controversos. As hegemônicas são compartilhadas por um grupo altamente estruturado sem terem sido produzidos pelo grupo; as emancipadas são compartilhadas por grupos diferentes que estão em contato; e, as controversas são geradas a partir do conflito entre grupos.

As representações sociais, neste sentido, contribuem de modo decisivo em investigações que tem como objetivo a interpretação da produção de sentidos sobre determinado aspecto ou

fato social. Em nosso estudo, atualmente em curso<sup>4</sup>, buscaremos compreender que representações sociais revelam-se no contexto educacional em face do adoecimento relacionado a atividade laboral. Para tanto, situamos tais professores imersos em um contexto de trabalho fortemente atravessado por situações de esgotamento, Síndrome de Burnout, mal-estar que terminam, quando somatizadas, em quadro de adoecimento destes professores. Buscaremos compreender, por meio das representações sociais, de que modo os professores significam a relação entre a doença e o mundo do trabalho. Por entendermos que o ambiente possui importância capital na eclosão de doenças relacionadas ao trabalho, e que nem sempre sua manifestação se dá de modo objetivo, mas é produto de um encadeamento de situações que vai se acumulando ao longo de um tempo, as representações sociais tornam-se o ponto decisivo para o desvelamento destas expressões. É o que vemos nesta passagem de Moscovici:

Pela classificação do que é inclassificável, pelo fato de se dar um nome ao que não tinha nome, nós somos capazes de imaginá-lo, de representá-lo. De fato, a representação é, fundamentalmente um sistema de classificação e de denotação, de alocação de categoriais e nomes. (MOSCOVICI, 2011, p. 62).

## **ANÁLISE DE CONTEÚDO E REPRESENTAÇÕES SOCIAIS: À BUSCA DE UM DIÁLOGO**

Em *Problème de l'analyse de contenu*, Henry e Moscovici (1968) afirmam que:

A análise de conteúdo é um conjunto heterogêneo de técnicas utilizadas para tratar materiais linguísticos. Estes materiais podem ter sido coletados por meio de enquetes ou entrevistas ou são materiais “naturais”, reagrupados com vistas a uma pesquisa, tais como artigos de jornais, narrativas, testemunhos, discursos políticos, obras literárias, etc. Tudo aquilo que é dito ou escrito é suscetível de ser submetido a uma análise de conteúdo. (MOSCOVICI; HENRY, 1968; p. 36).

Tais autores debruçaram-se sobre a Análise de Conteúdo sinalizando para o que eles chamaram de “impasse metodológico e teórico”. Mas, em que consistiria este impasse e de que

---

4 Trata-se de uma pesquisa em nível de mestrado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, Linguagens e Tecnologias da Universidade Estadual de Goiás. Nesta investigação buscaremos compreender quais aspectos no âmbito das representações refletem o cenário educacional e seus vínculos com o adoecimento dos professores.

modo os argumentos destes autores pode contribuir maior compreensão desta abordagem? Mais do que isso, haveria um ponto de contato entre a Teoria das Representações Sociais e a Análise de Conteúdo?

Mesmo não sendo o objetivo deste ensaio aprofundar o debate acerca dos pressupostos apresentados por Henry e Moscovici acerca da Análise de Conteúdo, buscaremos refletir sobre suas principais ideias no sentido de compreender aspectos mais sutis destas abordagens.

De acordo com estes autores, a Análise de Conteúdo estaria condicionada a dois fatores: a) um plano vertical – condizente ao instrumental teórico e conceitual do pesquisador/interprete; b) um plano horizontal – condizente aos elementos textuais propriamente ditos. Para os autores, toda problemática decorrente desta abordagem estaria vinculada a relação entre estes planos, especialmente quando não há uma definição prévia acerca deles.

Em que pese o plano vertical, segundo os autores, a validade da análise estaria subsumida essencialmente ao valor da descrição das “condições de produção” presentes no plano horizontal. Segundo eles, das “condições de produção”, finalidade da análise de conteúdo, resultaria a dificuldade de adequação entre os planos vertical e horizontal, já que esta estaria sempre submetida à uma escolha, por parte do pesquisador, quanto ao seu instrumental analítico. A análise de conteúdo, neste sentido, dependeria da estruturação do plano vertical como aquele que decide quais elementos do texto são relevantes e quais não são, bem como sobre quais categorias deve-se proceder a análise e qual é a dimensão das unidades de conteúdo. Neste sentido, o que os autores parecem sugerir é que o “conteúdo” a ser analisado é o resultado do que fora determinado anteriormente por meio do plano vertical.

Tais aspectos dizem respeito aos limites da análise de conteúdo enquanto método. Neste sentido, considerando o problema apontado Henry e Moscovici (1968), Bardin (2020) afirma que

(...) a técnica de análise de conteúdo adequada ao domínio e ao objetivo pretendidos tem de ser reinventada a cada momento, exceto para usos simples e generalizados, como é o caso do escrutínio próximo da decodificação e de respostas a perguntas abertas de questionários cujo conteúdo é avaliado rapidamente por temas (BARDIN, 2020, p. 32)

Há certa plasticidade na análise de conteúdo que precisa ser levada em conta como algo que parece devolver o problema perante os planos vertical e horizontal apontados por Moscovici. Aliás, diante dos limites da análise de conteúdo apontados por Henry e Moscovici,

que excluem deste método tudo o que não é propriamente linguístico, Bardin novamente responde:

Ora, quaisquer que sejam as dificuldades de aplicação ou de transposição das técnicas da análise de conteúdo para as comunicações não linguísticas e os exageros a que por vezes conduz a recente moda da semiologia, parece difícil recusar-se ao vasto campo das comunicações não linguísticas (ao qual se aplica, por comodidade, os termos do campo semiológico ou semiótico) os benefícios da análise de conteúdo (IDEM, 2020, p. 35).

Em todo caso, resta claro que tanto uma quanto outra vertente fornecem excelentes instrumentais, especialmente se reinventados a cada momento em que um nível de dificuldade – inerente a própria dinâmica sócio cultural – aparece. Se entendermos a pluralidade de objetos, situações e fenômenos que compõe a realidade adstrita ao campo das ciências humanas e, conseqüentemente, os níveis de complexidade que se apresentam diante do pesquisador, é fundamental levar em conta as adaptações e adequações na construção do encaminhamento metodológico.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste ensaio nos ocupamos de duas abordagens que tem se colocado ao alcance de pesquisadores no campo da educação. Ampliamos a discussão esboçando de que modo, na pesquisa de natureza interdisciplinar em Educação e Saúde, tais abordagens podem conduzir a construção metodológica em face dos diversos temas relativos a este campo.

Em razão do paradigma interdisciplinar emergir da necessidade de superação da fragmentação disciplinar, e levando em consideração os limites que esta fragmentação apresenta na busca por respostas aos seus diversos problemas, situamos o leitor diante de duas abordagens que podem conduzir o processo investigativo nessa direção.

Tanto a Teoria das Representações Sociais (TRS), quanto a Análise de Conteúdo (AC), apresentam condições relevantes para este campo de pesquisa, justamente porque, em ambas encontra-se um caráter flexível e ajustável aos interesses do pesquisador.

Finalmente, elucidamos alguns pontos do debate iniciado por Henry e Moscovici (1968) em *Problème de l'analyse de contenu*, em que os autores apontam para aquilo que consistiria um “impasse metodológico”, ao que Bardin, apresenta como resposta outros aspectos (mais

abrangentes) da análise de conteúdo, que transcende a noção de técnica como algo fixo, tornando-se, portanto, aberta. Aberta em um único sentido: no da exigência que se impõe ao pesquisador no sentido de realizar os ajustes necessários ao método a partir do objeto a ser analisado – nada mais cabível ao universo polissêmico das ciências humanas. E nada mais coincidente com as representações sociais da sociedade contemporânea – fortemente perpassada pelas tecnologias digitais – em que pese seu intenso caráter de mutabilidade.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2020.

BOURDIEU, Pierre. **O campo científico**. In: ORTIZ, R. (Org). Pierre Bourdieu: sociologia. São Paulo: Ática, 1983.

DE CASTRO CRUSOÉ, N. M. A teoria das representações sociais em Moscovici e sua importância para a pesquisa em educação. **Aprender - Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação**, [S. l.], n. 2, 2014. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/aprender/article/view/3065>. Acesso em: 6 set. 2023.

DESMURGET, Michel. **A fábrica de cretinos digitais**. Os perigos das telas para nossas crianças. São Paulo: Vestígio, 2023.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa**: o neoliberalismo em ataque ao ensino público. São Paulo: Boitempo, 2019.

HAN, Byung-Chul. **Infocracia**: digitalização e a crise da democracia. Petrópolis: Vozes, 2022.

MEIRELLES, B. H. S., ERDMANN, A. L. A interdisciplinaridade como construção do conhecimento em saúde e enfermagem. **Texto & Contexto – Enfermagem**, 14(3), 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tce/a/c9YKLSJKvFfs3dBbFpqZpSB/?lang=pt>. Acesso em 06/09/2023.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

MONTEIRO, J. V. **Fundamentos da política pública**. Rio de Janeiro: IPEA/INPES, 1982.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

MOSCOVICI, Serge. **Representações Sociais**: Investigações em psicologia social. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

OLIVEIRA, Eliana de; ENS, Romilda Teodora; ANDRADE, Daniela BS Freire; MUSSIS, Carlo Ralph de. Análise De Conteúdo E Pesquisa Na Área Da Educação. **Revista Diálogo Educacional, Curitiba**, v. 9, pág. 11-27, maio/ago. 2003

THIESEN, J. da. S. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**. 13 (39), 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/swDcnzst9SVpJvpx6tGYmFr>. Acesso em 06/09/2023.

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

TÜRCKE, Christoph. **Hiperativos!** Abaixo a cultura do déficit de atenção. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2016.