

Representações Sociais: Fatores Determinantes na Vida, na Escola e nas Relações Interpessoais

Social Representations: Determining Factors in life, in School and in Interpersonal Relationships

Luis Fernando Pacheco Pereira^a; Solange Hassan Ahmad Ali Fernandes^{1*^b}

^aUniversidade Anhuera de São Paulo, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação Matemática. SP, Brasil
Universidade Ibirapuera de São Paulo, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação. SP, Brasil.

*E-mail: solangehf@gmail.com

Resumo

O desenvolvimento das relações interpessoais entre alunos e professores pode ser fortemente influenciado pelas representações sociais, criando espaços de convivência impregnados por pré-conceitos, expectativas e exclusão. Isso gera resultados que podem definir não apenas o futuro da vida acadêmica dos alunos, mas a própria existência social e profissional deles. O objetivo deste estudo é discutir a aplicação da teoria das representações sociais no campo da educação, com ênfase na aprendizagem da Matemática, no contexto da vulnerabilidade social de jovens estudantes. Conhecer as representações sociais dos jovens e suas percepções em relação à escola, ao projeto de vida e à Matemática pode contribuir para modificar a forma e o conteúdo de aulas e do relacionamento entre docentes e os jovens. Trouxemos para a discussão os principais pesquisadores da área de representações sociais, bem como pesquisas contextualizadas no cenário de educação brasileiro, particularmente aquelas focadas em jovens estudantes, de escolas públicas e de regiões socialmente vulneráveis, abordando as representações sociais sobre temas, como “trabalho infantil”, “evasão”, “projeto de vida” e “Matemática”. O estudo das representações sociais, que permeiam as relações desses jovens com o ambiente escolar, influenciando a percepção em relação aos conhecimentos matemáticos aplicados a projetos de empreendedorismo, se apresenta como uma boa alternativa para encontrar caminhos e maneiras para trazer estímulos à postura dos jovens em relação ao seu protagonismo, como alunos e como cidadãos críticos e conscientes, crédulos em projetos de ascensão social, o que gera percepções positivas e de esperança, no sentido de uma sociedade justa e baseada nos princípios da equidade.

Palavras-chave: Vulnerabilidade. Inclusão Social. Matemática Aplicada.

Abstract

The development of interpersonal relations between students and teachers, may be strongly influenced by social representations, creating gaps of acquaintanceship impregnated with pre-conceptions, expectations and exclusion, generating results that may define not only the students' academic life future, but the very social and professional existence of them. The goal of this study is to discuss the application of the social representations' theory in the field of education, with emphasis on the learning of Mathematics, in the context of the young students' social vulnerability. Having knowledge about the youngsters' social representations and their perceptions regarding the school, life project and Mathematics, might contribute to modify the format and content of classes and the relationship between teachers and young people. We have brought to discussion the leading researchers on the area of social representations, as well as researches contextualized on the Brazilian education scenery, particularly focused on young students, students from public schools and from socially vulnerable regions, addressing social representations of themes such as “child labor”, “evasion”, “life project” and “Mathematics”. The study of social representations permeate these youngsters' relations with the school environment, influencing the perception regarding mathematical knowledge applied to entrepreneurship projects, presents itself as a good alternative to find paths and ways to bring stimuli to the youngsters' attitude in relation to their protagonist role, not only as students, but also as critic and conscious citizens, credulous on social ascension projects, generating positive perceptions and hope, in the sense of a fair society and based on equity principles.

Keywords: Vulnerability. Social Inclusion. Applied Mathematics.

1 Introdução

No Brasil, crianças e jovens são colocados durante 12 anos, período mínimo para que se complete a Educação Básica, em ambientes de convivência social com características discriminantes e excludentes. Os efeitos negativos desse ambiente, de múltiplas representações sociais, podem causar sérios danos à formação do indivíduo e ao desenvolvimento

de uma sociedade justa e baseada nos princípios da equidade. Entender melhor os mecanismos sociais, que operam nesses ambientes, é imperativo para aumentar a empatia e a sinergia dos processos de ensino e de aprendizagem, com particular interesse na Matemática, que é uma disciplina de extrema importância no cotidiano e na vida profissional, promovendo a possibilidade de ascensão social por meio da educação.

As formas como se desenvolvem as relações interpessoais

¹ Atuou como orientadora do primeiro autor no Programa de Pós-graduação em Educação Matemática da Universidade Anhuera de São Paulo – UNIAN até 07/12/2020.

entre alunos e professores, em ambientes de aprendizagem, podem ser fortemente influenciadas por questões de representações sociais, criando espaços de convivência impregnados por pré-conceitos, expectativas, sentimentos de pertencimento ou de exclusão, que geram resultados que podem definir não apenas o futuro da vida acadêmica dos alunos, mas a própria existência social e profissional deles. A Matemática é uma disciplina primordial para diversas carreiras e posições de trabalho, contudo possui associações negativas para grande parte dos alunos, que a consideram difícil, complexa e sem conexão ou aplicação no mundo do trabalho. Esse conjunto de representações acerca do objeto Matemática é mais um fator de afastamento do aluno da escola e até mesmo de projetos de vida baseados em conhecimento e níveis de escolaridade.

A pesquisa, que estamos desenvolvendo, tem o propósito de engajar jovens em situação de vulnerabilidade social e que são alunos de um curso extracurricular, oferecido por uma Organização não Governamental, por meio de um projeto de empreendedorismo, que é o modo que criamos para que esses jovens trabalhem alguns conceitos da Matemática escolar de maneira prática e aplicada nos projetos. Neste artigo, apresentamos um estudo bibliográfico, realizado para enfatizar o relacionamento dos conceitos ligados às representações sociais com o ambiente escolar, particularmente aplicado para o público formado por jovens com essas características, suscitando a aplicação desses conceitos em um entendimento mais amplo acerca desses jovens e, também, a execução de práticas mais assertivas e engajadoras.

2 As Representações Sociais na Vida e na Escola

O conceito de representação social é um assunto importante e de interesse transdisciplinar. Esse conceito tem sua origem na sociologia e se baseia nas noções de consciência e de imaginário. Contudo, foi na psicologia que ele foi teorizado, pelo olhar de Serge Moscovici e, posteriormente, aprofundado por Denise Jodelet. Esse aprofundamento serviu como ferramenta para vários campos de estudo, como, por exemplo, a educação.

A noção de representação social foi introduzida por Moscovici em 1961, em um estudo sobre a representação social da psicanálise, cuja intenção era redefinir o campo da Psicologia Social a partir daquele fenômeno, enfatizando sua função simbólica e seu poder de construção do real. Moscovici criticava que “(...) a tradição behaviorista, o fato de a Psicologia Social ter-se limitado a estudar o indivíduo, o pequeno grupo, as relações não formais, constituíam e continuam constituindo um obstáculo a esse respeito” (Moscovici, 1978, apud Alves-Mazzotti, 1994, p. 61).

O prestígio alcançado pelas teorias construtivistas e pelas abordagens qualitativas e o crescente interesse pelo papel do simbólico, na orientação das condutas humanas, parecem ter contribuído para abrir espaço ao estudo das representações

sociais. Há um grande número de trabalhos de pesquisa nessa área, podendo-se afirmar que o estudo pioneiro, realizado por Moscovici, realmente se constituiu em um marco na Psicologia Social, na medida em que desenvolveu e firmou bases conceituais e metodológicas.

A noção de representação social, proposta por Moscovici (1978), corresponde à busca da especificidade, analisando a multiplicidade de sistemas políticos, religiosos, filosóficos e artísticos e pela articulação das representações, por meio da elaboração de um conceito verdadeiramente psicossocial, na medida em que procura dialetizar as relações entre indivíduo e sociedade. O que Moscovici (1978) procura enfatizar é que as representações sociais não são apenas “opiniões sobre” ou “imagens de”, mas teorias coletivas sobre o real, sistemas que têm uma lógica e uma linguagem particulares, uma estrutura de implicações baseada em valores e conceitos e que “(...) determinam o campo das comunicações possíveis, dos valores ou das ideias compartilhadas pelos grupos e regem, subsequentemente, as condutas desejáveis ou admitidas” (Moscovici, 1978, p. 51).

Moscovici (1978) introduz dois processos que dão origem às representações: a objetivação e a ancoragem. A objetivação é o processo de passagem de conceitos ou ideias para esquemas ou imagens concretas, os quais, pela generalidade de seu emprego, se transformam em “supostos reflexos do real” (Moscovici, 1978, p. 289). A ancoragem é o processo de constituição de uma rede de significações em torno do objeto, relacionando-o a valores e práticas sociais. A análise destes processos constitui a contribuição mais significativa e original do trabalho de Moscovici (1978), uma vez que permite compreender como o funcionamento do sistema cognitivo interfere no social e como o social interfere na elaboração cognitiva.

Uma vez esclarecida a natureza psicológica das representações, Moscovici (1978) passa a analisar sua natureza social. Observa, inicialmente, que as proposições, reações e avaliações, que fazem parte da representação, se organizam de forma diversa em diferentes classes sociais, culturas e grupos, constituindo diferentes universos de opinião. Cada universo apresenta três dimensões: a atitude, a informação e o campo de representação ou imagem. A atitude corresponde à orientação global, favorável ou desfavorável, ao objeto da representação. A informação se refere à organização dos conhecimentos que o grupo possui a respeito do objeto. Finalmente, o campo de representação remete à ideia de imagem, ao conteúdo concreto e limitado de proposições referentes a um aspecto preciso do objeto e pressupõe uma unidade hierarquizada de elementos. Essas três dimensões da representação social fornecem a visão global de seu conteúdo e sentido. Finalmente, com base em observações feitas durante entrevistas, Moscovici (1978) analisa o “pensamento natural” no qual se inscrevem as representações, buscando explicitar a correspondência entre a situação social e o funcionamento do sistema cognitivo.

Alves-Mazzotti (1994) observa, inicialmente, que as proposições, reações e avaliações que fazem parte da representação se organizam de forma diversa em diferentes classes sociais, culturas e grupos, constituindo diferentes universos de opinião. A autora apresenta algumas características acerca da elaboração das representações sociais: a) dispersão das informações, causada por dados excessivo e insuficientes sobre um novo objeto social, gerando alguma incerteza quanto às questões envolvidas; b) pressão para a inferência, pela formação de uma opinião sem o devido embasamento, o que tende a cristalizar impressões de maneira precoce e c) foco excessivo e predominância de viés de senso comum, em detrimento de análises mais amplas e integradas, incluindo relações de causalidade, e a compreensão de valores e intenções envolvidos, levando a estabelecer o “primado da conclusão” (Moscovici, 1978, p. 262 apud Alves-Mazzotti, 1994, p.64).

As representações sociais nascem e se desenvolvem no ambiente social e cultural de relacionamento interpessoal. Para entender o comportamento das pessoas, devemos observar as relações sociais do seu entorno. As reações de indivíduos frente a outros são resultantes da percepção e das representações sociais que fazem deles (Moscovici, 2003).

Uma definição muito bem aceita no campo de estudos e que resume suas principais características é dada por Jodelet (2001a), na qual as representações sociais são “(...) uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, com um objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social”. Falar em representações sociais implica considerá-las enquanto emergentes na dimensão simbólica da vida social, pois servem para agir sobre o mundo e sobre os outros. As representações sociais nascem no cotidiano, nas interações que estabelecemos, seja na família, no trabalho, na escola, nas relações com a saúde, entre outras dimensões da vida social, onde quer que exista uma realidade a ser apropriada e partilhada.

Para Jodelet (2001b), a noção de exclusão, com múltiplos significados, se aplica a situações tão distintas que suscita a dúvida de até que ponto se justifica abordar a exclusão em um contexto geral, resumindo todas as suas formas em uma mesma análise. Seria exagero conectar a exclusão ao racismo, ao desemprego, às guerras ou ainda às deficiências físicas e mentais? A abordagem unificada da exclusão faz sentido no nível das interações entre pessoas e entre grupos, que dela são agentes ou vítimas, por meio de uma forma material ou simbólica, por meio da qual ela se apresenta. No caso da segregação, por meio de um afastamento ou da continuidade de uma distância física. No caso da marginalização, por meio do afastamento do indivíduo de um grupo, já no caso da discriminação, via a negação de acesso a bens ou recursos.

Segundo Jodelet (2001b), o estudo das relações sociais revela as diferentes formas de exclusão. A Psicologia Social traz uma contribuição original para a análise do fenômeno da exclusão. De um lado, procura focar nas dimensões ideais

e simbólicas. De outro, aborda o espaço de interação entre pessoas ou grupos. Para dar conta dessas construções sociais, são analisados os conceitos de preconceito, estereótipo, discriminação e identidade social. Historicamente, os psicólogos sociais estudam a exclusão desde o final de Primeira Guerra Mundial, durante a ascensão do fascismo, do nazismo e dos conflitos raciais nos Estados Unidos, mas é importante observar que a Psicologia Social não se dedica apenas a estudar os conflitos, mas também estuda a cooperação entre grupos, diferenciados segundo características sociais, nacionais, culturais, entre outras. Uma questão frequente é entender o que faz com que, em sociedades que cultuam valores democráticos e igualitários, ocorram situações de tolerância à injustiça, discriminação e exclusão, incluindo movimentos de manifestações violentas.

A teoria denominada “frustração-agressão”, segundo Jodelet (2001b), explica as manifestações hostis, ativadas por uma situação de frustração, que são deslocadas para alvos mais acessíveis ou frágeis, no impedimento de ataque às verdadeiras causas. Esse fenômeno pode ser socialmente potencializado em épocas de privações severas, levando a discriminação de grupos minoritários, como negros, judeus e outros. De efeitos mais amenos, mas igualmente prejudiciais à sociedade, podem surgir manifestações por meio de atitudes depreciativas, como preconceitos e estereótipos, por exemplo, quando se atribui aos doentes de Aids a responsabilidade pela contaminação. Por temor de se opor aos valores do grupo ao qual pertencem, é difícil perceber a insurgência de alguma posição contrária ao desprezo de vítimas maltratadas ou exploradas.

Segundo Jodelet (2001b), existem conexões que aproximam atitudes políticas e econômicas conservadoras e o etnocentrismo do antissemitismo e do autoritarismo, chegando a resvalar em ideologias de fascismo potencial ou de tendência antidemocrática. Uma educação familiar autoritária determinaria uma disposição para punir aqueles que vão contra os valores convencionais, alimentaria o desprezo pela fraqueza, nutriria a intolerância à ambiguidade e estimularia a repressão e a rejeição do diferente. A educação determinaria um estilo cognitivo que utiliza clichês e estereótipos, de maneira rígida, generalizando-os a todas as pessoas de uma mesma categoria, sem levar em conta as diferenças individuais e não permitindo mudanças, seja por novas informações ou questionamentos.

Definindo os termos associados à exclusão, Jodelet (2001b) explica as noções de preconceitos e os estereótipos, frequentemente confundidas, que designam os processos mentais pelos quais se operam a descrição e o julgamento das pessoas ou de grupos, que são caracterizados por pertencer a uma categoria social ou pelo fato de apresentar um ou mais atributos próprios a esta categoria. O preconceito é um julgamento, que pode ser positivo ou negativo, formulado previamente acerca de uma pessoa. Por outro lado, estereótipos são esquemas que definem especificamente os atributos

individuais que caracterizam os membros de um determinado grupo e são resultantes da simplificação ao senso comum.

O termo categorização, na abordagem da exclusão, de acordo com Jodelet (2001b), tem o significado da atribuição de uma característica a alguém, caso este que podemos relacionar com a estigmatização ou estereótipo. A categorização segmenta a sociedade em classes, cujos membros são considerados como equivalentes em razão de características, ações e intenções comuns, assim como são distintos de outras categorias pelo contraste entre elementos diferentes. Esse senso de pertencimento a uma categoria pode resultar em discriminações, gerando ações favoráveis ao grupo do qual somos membros, bem como uma tendência a desfavorecer os grupos dos quais nos distinguimos. A explicação para esses comportamentos baseia-se na necessidade do pertencimento social. A imagem que cada indivíduo tem de si próprio encontra-se ligada à imagem do grupo, o que frequentemente conduz à defesa de seus valores.

Apesar dessas características marcantes, é importante observar que os grupos têm definições e fronteiras imprecisas. Além disso, as pessoas pertencem a grupos diferentes simultaneamente, dependendo do contexto, como o ambiente familiar, acadêmico, religioso, profissional etc. Esse fato pode desencadear visões de discriminação confusas e incoerentes, levando os indivíduos a um nível ainda mais restrito de categorização, como subgrupos de afinidades. Um efeito peculiar da categorização é que, nos grupos dominantes, as particularidades são acentuadas entre seus membros, ao passo que, nos grupos dominados, verifica-se uma tendência à homogeneização e à identidade social. Dessa forma, a categorização social, os preconceitos e os estereótipos em relação àqueles que são alvos deles geram efeitos negativos sobre a estima de si mesmos e a construção de uma autoimagem e de uma identidade negativas (Jodelet, 2001b).

Os indivíduos que sofrem esses efeitos, frequentemente, revelam sentimento de insegurança e de inferioridade, oriundos de um status marginalizado, privado de prestígio e de poder, pela interiorização das imagens negativas veiculadas na sociedade. É a exclusão limitando as chances de ascensão social. A exclusão, que hoje é objeto de políticos e de debates sociais, é um fenômeno social, econômico e institucional cuja análise é de grande valia para o cenário da educação, no qual os atores são indissociáveis desses conceitos.

O universo escolar é, atualmente, um grande foco de pesquisas nas áreas da educação e da psicologia, com um crescente incremento, principalmente no Brasil, dos estudos que utilizam o referencial da teoria das representações sociais em busca de auxílio neste entendimento (Alves-Mazzotti, 2005). Segundo Marcelino, Catão e Lima (2009), a área educacional é um campo privilegiado para se observar a construção, a evolução e a transformação das representações sociais. O sistema escolar sempre foi configurado pelos grupos, que nele ocupam diferentes posições. Essas configurações não são proporcionais entre si em razão das desigualdades

sociais existentes, uma vez que o referido sistema reproduz as relações estabelecidas na sociedade em geral.

Para Gilly (2001), nota-se um interesse cada vez maior das representações sociais aplicadas à área da educação e isso se deve à relevância social e ao poder de mobilização dos atores envolvidos (gestores, docentes, discentes, familiares e o Estado). O chamado fracasso e as desigualdades sociais, no ambiente escolar, estão entre os temas mais estudados. Observam-se, assim, como as relações mútuas entre docentes e discentes são desenvolvidas, repletas de representações sociais. O conceito de representação social está ancorado no senso comum, cujos elementos definem as ideias e ações dos indivíduos quando se reconhecem fazendo parte de um grupo, influenciados pelas ações dos demais indivíduos do seu grupo e também pelas ações presentes nos demais grupos.

Para ajudar a explicitar e esclarecer os conceitos de representação social na área educacional, consideramos os dados de uma pesquisa realizada em 1998 por Alves-Mazzotti e Migliari, na qual alunos de uma escola pública de ensino fundamental, que trabalhavam na mesma época que frequentavam a escola, foram entrevistados acerca do papel que o trabalho tinha em suas vidas e a relação deste com a escola e os estudos. Os mesmos aspectos foram levantados junto aos professores, às famílias dos alunos e junto aos seus empregadores. Assim, o objetivo da referida pesquisa foi o de comparar as representações acerca do “trabalho infanto-juvenil”.

A metodologia utilizada foi uma adaptação da abordagem estrutural, escrita por Abric, adotando os conceitos de núcleo central e sistema periférico. Foram realizadas 127 entrevistas, compostas por questões estimuladoras acerca do sentido atribuído pelos jovens ao trabalho, à satisfação e aos efeitos do trabalho nas vidas dos jovens, especialmente sobre influência no desempenho escolar, autoestima e visão de futuro (Alves-Mazzotti, 2002). Os principais aspectos que emergiram estão descritos no Quadro 1 – Palavras e expressões mais frequentes.

Quadro 1 – Palavras e expressões mais frequentes

Grupo	“Trabalho infantil”	”Crianças que trabalham”
Jovens	Possibilidade de consumo e ocupação como proteção.	Independentes, responsáveis e solidários.
Famílias	Necessidade e ocupação como proteção.	Ocupados, protegidos e responsáveis.
Empregadores	Necessidade, ocupação como proteção e aprendizagem.	Responsáveis e orgulhosos de si.
Professores	Necessidade, exploração e humilhação.	Responsáveis e orgulhosos de si.

Fonte: Adaptado de Alves-Mazzotti (2002).

As informações constantes no Quadro 1 permitem destacar a discrepância entre as opiniões dos professores em

relação aos demais grupos, ao abordarem o assunto “trabalho infantil”, cuja visão sobre o tema é negativa. Outro ponto que chama a atenção é sobre a visão dos professores para as duas expressões. Em uma delas, o trabalho provoca humilhação ao passo que, na outra, é motivo de orgulho. A autora explica que essa dissonância pode ser influenciada pelos meios de comunicação, que frequentemente associam a expressão “trabalho infantil” a condições de exploração e humilhação, sobretudo no campo. Como a pesquisa não abordou alunos nessas condições, a visão dos professores foi positiva em relação aos alunos que trabalham, com base nos seus alunos.

A partir dessas frases e expressões, a pesquisa passou para a formação de duplas de palavras, uma técnica proposta por Abric em 1994, por meio da qual os respondentes formaram duplas de palavras que tivessem significado similar. A análise das duplas formadas permitiu obter os termos polarizadores, cuja frequência de ocorrências novamente apontou grande discrepância entre os professores e os demais grupos de entrevistados, exemplificado por meio dos termos “exploração” e “atrapalha os estudos”.

Mesmo sem nos aprofundarmos nos demais resultados desse experimento, o conteúdo apresentado é suficiente para demonstrar como a teoria das representações sociais, aplicada a um contexto escolar de processos e práticas sociais, constitui um ferramental de grande valia para ajudar a compreender as complexas redes de significados e visões, que diferentes grupos interrelacionados têm acerca de um mesmo assunto.

Naiff e Naiff (2008) realizaram uma pesquisa com o objetivo de identificar as representações sociais dos alunos de um programa de Educação de Jovens e Adultos (EJA), em uma escola pública no Rio de Janeiro, sobre a palavra chave “estudar”, associando-a aos motivos de evasão e retorno à escola. Dos 247 alunos entrevistados, com idade média aproximada de 27 anos, foi possível observar que 170 deles trabalham enquanto matriculados no EJA.

Assim como na pesquisa de Alves-Mazzotti (2002), buscando coletar informações sobre os motivos que levaram os jovens a abandonar a escola e a voltar a estudar no programa EJA, cujo termo indutor foi a palavra “estudar”, foi solicitado aos alunos que expressassem espontaneamente cinco palavras ou expressões que lhes viessem imediatamente à cabeça. Em uma segunda etapa, foi pedido que hierarquizassem por grau de importância as palavras ou expressões evocadas anteriormente.

Os motivos encontrados para a evasão e posterior retorno à escola foram organizados em categorias e encontram-se no Quadro 2 – Motivos de evasão e retorno.

Quadro 2 – Motivos de evasão e retorno

Motivos Alegados para Evasão	Motivos Alegados para Retorno
Necessidade de trabalhar 41,7%	Completar os estudos e aumentar as chances no mercado de trabalho 87,4%
Dificuldade de aprendizagem 18,6%	Vontade de ter uma atividade 8%
Dificuldade de frequentar as aulas 17,4%	Pressão da família 2,4%
Desânimo 14,9%	Para ajudar os filhos 2%
Falta de apoio 9,7%	

Fonte: Adaptado de Naiff e Naiff (2008).

Observa-se que os atores, quando pertencentes a um determinado grupo, durante seu período escolar regular, possuíam determinadas representações sociais relativas ao termo “estudar”, como a necessidade de gerar renda, dificuldades no acompanhamento, falta de incentivo e desânimo. Em outro momento da vida, esses mesmos atores, agora pertencentes ao grupo de trabalhadores sem estudo concluído, demonstraram percepções bastante distintas das anteriores, quando confrontados com o mesmo termo estimulador (“estudar”): aumentar a empregabilidade, ter condições para trabalhar e pressão da família pela geração de renda.

Observando as conclusões dos autores, as representações sociais sobre o termo “estudar”, para aqueles participantes, estão intimamente relacionadas à necessidade imediata de geração de renda e a um mercado de trabalho, cada vez mais, exigente e competitivo. Eles acreditam que “em nossa sociedade, estudar corresponde, em grande escala, a ascender social e financeiramente”.

O problema apontado por Naiff e Naiff (2008) é que, para muitas crianças e jovens brasileiros, o tempo da escola e do trabalho são incompatíveis, gerando uma realidade comum e de difícil transposição: a necessidade de evadir da escola pelo trabalho e o retorno posterior, pelas dificuldades impostas pelo mercado de trabalho formal, o que os renega aos níveis do trabalho informal e do subemprego.

Naiff e Naiff (2008) recomendam que se pense em programas de ensino que valorizem representações sociais que associem a escola a um futuro melhor, uma escola inclusiva que contorna as incompatibilidades e as dificuldades, apresentadas como resultado no Quadro 2.

Entre tantos desafios com que os professores são confrontados em sua prática docente, destacam-se a educação das classes desfavorecidas e o papel da escola na ruptura do ciclo da pobreza. O chamado fracasso escolar das crianças e jovens pobres é uma das maiores preocupações no campo da educação. Auxiliando a contextualização da questão no Brasil, Marcelino, Catão e Lima (2009) realizaram uma pesquisa junto a 40 adolescentes, com idade entre 16 e 19 anos, a qual comparou suas representações sociais acerca dos seus projetos de vida. Para os autores, a escola é espaço de construção da subjetividade e para a construção do projeto de

vida, principalmente no ensino médio, devido à pressão sofrida pelos adolescentes para que adotem uma profissão. A pesquisa assume a escola como ambiente para o desenvolvimento da cidadania e da construção do projeto de vida e propõe comparar as representações sociais acerca da construção do projeto de vida dos adolescentes do ensino médio de uma escola pública e de uma escola privada, situadas na cidade de João Pessoa, PB.

Para Marcelino, Catão e Lima (2009), nos dois grupos de alunos, o projeto de vida aparece como um conjunto de desejos a serem realizados, por meio de planos e etapas a serem vencidas, rumo ao próprio futuro, ou seja, é uma ação de transformação do real, movida pelo sentido dessa transformação, como uma escolha no presente para a vida no futuro. O projeto de vida, descrito por esses jovens, está sempre relacionado com os elementos educação, trabalho e família. Observou-se que os adolescentes consideram a educação formal importante para a estabilidade financeira, exigida para se manter uma família, e é uma via de acesso a uma profissão e a um futuro melhor. A construção do projeto de vida é considerada pelos jovens como positiva.

De acordo com os resultados da pesquisa de Marcelino, Catão e Lima (2009), para os alunos da escola pública, a construção do projeto de vida é um processo de inclusão social, uma oportunidade de estar na sociedade, de ter um lugar social, ou seja, participar, ser incluído socialmente, o que implica melhores condições de vida para si mesmo e para o outro. Na visão dos jovens entrevistados, conseguir o que se projetou, ser alguém, ser reconhecido, incluído, ter alguma importância na vida, tudo isso irá depender dos estudos. Contudo, os participantes desse grupo tratam de maneira crítica a construção do projeto de vida em termos de dificuldades, considerando as condições reais para tal construção, explicitadas pela consciência de um ensino de baixa qualidade, o que os deixa mais distantes do ensino superior, apontado como uma etapa importante do projeto de vida, sobretudo para garantir um trabalho melhor. Para os jovens da escola privada, a complexidade da construção do projeto de vida está relacionada à falta de maturidade necessária para saber o que se quer cursar no ensino superior, acompanhar os conteúdos, passar no vestibular, são as falas mais comuns.

Resumindo, a pesquisa de Marcelino, Catão e Lima (2009) apontou que os alunos da escola particular objetivaram suas representações nas dúvidas referentes à escolha da profissão, enquanto os alunos da escola pública objetivaram suas representações na necessidade de inclusão social e na melhoria de vida. Essa pesquisa evidencia a influência das representações sociais na construção do projeto de vida por grupos em processo de exclusão, no que se refere ao tema “construção do projeto de vida” como possibilidade de inclusão social.

Trazendo a discussão para o campo da Educação Matemática, a pesquisa de Silva e Silva (2013) parte do pressuposto que conhecer as concepções dos alunos sobre

um dado conhecimento pode ser um caminho para subsidiar o trabalho desse conhecimento em sala de aula. Dessa forma, a pesquisa propõe levantar as representações sociais dos alunos do ensino fundamental sobre a Matemática, buscando também entender as relações que se estabelecem entre essas representações e o desempenho dos alunos nessa disciplina. Os autores ressaltam que a Matemática é frequentemente apontada como a disciplina que contribui significativamente para a elevação das taxas de retenção dos alunos nesse nível de ensino. Para os autores, as pessoas lidam com situações matemáticas o tempo todo, mas é comum afirmarem que sabem pouco de matemática, porque têm a visão de que Matemática é o que estudam na escola, o que muitas vezes não faz o menor sentido para elas. Essas crenças podem refletir nas representações dos alunos acerca de tal disciplina.

Na pesquisa de Silva e Silva (2013), os sujeitos foram 350 alunos dos anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano), de quatro escolas das redes pública e privada de ensino, localizadas na região agreste de Pernambuco, e o objeto é a Matemática. O estudo utilizou como recurso para a coleta e análise dos dados a técnica de associação livre, porque ela permite reduzir a dificuldade ou os limites da expressão dos sujeitos numa entrevista. Assim, a partir de uma expressão ou palavra estimuladora, o aluno deve escrever uma série de palavras que lhe venham à mente. Dos 350 alunos, entre 11 e 15 anos, 85 já haviam sido reprovados em Matemática. Como resultados do questionário de associação livre, foram obtidas 250 palavras diferentes, associadas à expressão estimuladora “Matemática”; as mais frequentes são apresentadas no Quadro 3 – Palavras associadas pelos estudantes ao termo “Matemática”. O quadro é formado pelas 54 palavras mais frequentes, ordenadas pela sua frequência, sendo a segunda coluna a continuação da primeira e a terceira coluna a continuação da segunda.

Quadro 3 – Palavras associadas pelos estudantes ao termo “Matemática”

Palavras Associadas – Frequência		
Dificuldade 81	Atenção 24	Tarefa 16
Conta 72	Reprovação 23	Raiz quadrada 15
Cálculo 67	Saber 21	Compreensão 15
Medo 59	Tabuada 21	Educação 15
Estudo 54	Legal 21	Exercício 15
Dor de cabeça 47	Tristeza 21	Paz 15
Exigente 39	Aprender 20	Soma 15
Complicação 37	Nervosismo 20	Problema 15
Prova 36	Inteligência 19	Paciência 15
Número 33	Ex. numérica 18	Carinho 15
Bom 33	Preocupação 18	Problema 15
Divisão 31	Agonia 17	Passar 15
Paciência 28	Raiva 17	Alegria 15
Amor 28	Futuro 17	Dúvida 15
Pensar 27	Fração 16	Esforço 15
Felicidade 26	Ignorante 16	Nota 15
Multiplicação 24	Aula 16	Matemática 15
Chato 24	Dedicação 16	Ensino 15

Fonte: Adaptado de Silva e Silva (2013).

Silva e Silva (2013) identificaram quatro categorias, de acordo com a natureza dos conteúdos apreendidos: conceitual, didática, afetiva e cognitiva. Na categoria conceitual, estão as palavras que fazem parte do conteúdo da matemática, como: multiplicação, conta, raiz quadrada, cálculo. Na dimensão didática, verificam-se palavras relacionadas aos processos de ensino e de aprendizagem, como: aula, tarefa, estudo, explicação, exercício, prova, reprovação, aprender. A categoria afetiva é formada por palavras que expressam sentimentos, como: amor, alegria, paz, raiva, agonia. A categoria cognitiva evidencia os elementos da relação intelectual com o conhecimento, como: inteligência, pensar, saber, compreensão, dúvida, complicação, dificuldade, preocupação.

Para Silve e Silva (2013), considerando os possíveis efeitos das representações sociais, os autores acreditam na influência do que o aluno pensa e sente sobre a Matemática em seu desempenho escolar. Os autores destacam que, mesmo sendo considerado como um conhecimento difícil e que, frequentemente evoca negatividade, a Matemática é considerada, por boa parte dos sujeitos pesquisados, como uma das disciplinas mais importantes. Além disso, embora o senso comum defenda que a Matemática é representada negativamente pelos alunos, nem todos os participantes da pesquisa compartilham essa percepção. Entre as 54 palavras observadas no Quadro 3, uma parte significativa delas carrega alguma carga de negatividade. Embora nem todas possam ser totalmente explicadas por um leitor externo, como, por exemplo, “paciência”, verifica-se que 15 delas, ou quase 1/3, são claramente negativas, como: dificuldade, medo, dor de cabeça, reprovação, agonia, raiva. Já as palavras claramente positivas se restringem a apenas 5, ou aproximadamente 1/11, como: amor, carinho, felicidade, alegria e bom.

Assim, exalta-se a importância das representações sociais, que permitem compreender a percepção e o juízo que os alunos fazem da Matemática, possibilitando aos docentes e gestores uma aproximação mais efetiva do “mundo” dos alunos, visto que produz maior significado prático e aplicado, reduzindo os aspectos negativos apontados em todas as categorias relacionadas na pesquisa.

Isso sugere que os adolescentes da escola pública, tipicamente com renda familiar baixa, se veem à margem da sociedade e almejam melhorar sua condição financeira e, assim, pertencer à sociedade desejada. Os adolescentes das escolas públicas passam muitos dias no ano sem aulas e as empresas cobram esse conhecimento nos testes seletivos. Assim, os jovens perdem o interesse pela educação como meio de alavancagem financeira e social. Os jovens precisam se perceber capazes de vencer os desafios impostos pela sociedade e de realizar seus projetos de vida, no âmbito da inclusão social, de modo a ter amplo acesso a bens e benefícios e a melhoria das condições de vida.

De acordo com Alves-Mazzotti (1994), diversos estudos sobre percepções, atribuições e atitudes de professores e

alunos, bem como de comportamentos diferenciados do professor em função de expectativas, relacionando-os ou não a pré-conceitos sobre o aluno, têm procurado uma melhor compreensão do problema. De um modo geral, esses estudos indicam que os professores tendem a atribuir o fracasso escolar a condições sociopsicológicas do aluno e de sua família, eximindo-se de responsabilidade sobre eventuais fracassos, que o professor desenvolve baixas expectativas sobre alunos com baixo nível socioeconômico e que professores tendem a interagir diferentemente com alunos sobre os quais formaram altas e baixas expectativas. Para os alunos sobre os quais se formaram baixas expectativas, esse comportamento diferenciado frequentemente resulta em menores oportunidades para aprender e em diminuição da sua autoestima.

Nesse cenário de autoestima abalada, os alunos de baixo rendimento tendem a atribuir o fracasso a causas internas (relacionadas à falta de aptidão ou de esforço), assumindo a responsabilidade pelos resultados. Por fim, o fracasso escolar continuado pode resultar em desamparo adquirido.

Tais resultados ajudam a visualizar a “sinuca” em que se encontra hoje a educação das chamadas “classes desfavorecidas”. Porém, sobretudo, apontam a necessidade de se ultrapassar o nível da constatação sobre o que se passa “na cabeça” dos indivíduos, para procurar compreender como e por que essas percepções, atribuições, atitudes e expectativas são construídas e mantidas, recorrendo aos sistemas de significação socialmente enraizados e partilhados que as orientam e justificam.

Para que se consiga promover mudanças e melhorias sociais por meio da educação, é necessário que se compreendam os processos simbólicos que ocorrem na interação educativa, a qual não ocorre em um vazio social. Em outras palavras, para que a pesquisa educacional possa ter maior impacto sobre a prática educativa, ela precisa adotar “um olhar psicossocial”, de um lado, preenchendo o sujeito social com um mundo interior e, de outro, restituindo o sujeito individual ao mundo social (Moscovici, 1990 apud Alves-Mazzotti, 1994).

3 Nossos Caminhos pelas Representações Sociais de Jovens em Situação de Vulnerabilidade Social

Uma busca no Google Acadêmico sobre o termo “Representações Sociais” traz, em primeiro lugar, um livro de Denise Jodelet, com 1394 citações. Em segundo lugar, traz um artigo da mesma autora, com 2801 citações. Em terceiro lugar, um artigo de Alves-Mazzotti, com 636 citações. Lendo esses artigos e observando suas referências, percebe-se que o criador do campo de pesquisa sobre as representações sociais é Serge Moscovici (1928-2014). Estudando a biografia desses autores e suas obras, chega-se aos fatos que Jodelet foi aluna e discípula de Moscovici, aprofundando a teoria desenvolvida por ele, e Michel Gilly foi incluído neste artigo por ter sido convidado a escrever um interessante capítulo em um livro organizado por Jodelet. Complementando a investigação,

Alves-Mazzotti pesquisou as representações sociais na área da educação, trazendo uma pesquisa esclarecedora quanto às diferentes representações sociais sobre um mesmo tema, por parte de atores pertencentes a grupos de convivência social distintos.

A pesquisa de Naiff e Naiff (2008) foi trazida para esta discussão por ter sido realizada no contexto de jovens e adultos que haviam evadido da escola regular e retornado aos estudos por meio do EJA. A maior parte desses jovens e adultos abandona a escola regular por fatores financeiros e, por esse motivo, os resultados referentes às representações sociais são de grande valia para caracterizar os jovens em situação de vulnerabilidade social.

Aprofundando o tema de desigualdades sociais, a pesquisa de Marcelino, Catão e Lima (2009) foi incluída por revelar mais um exemplo de representações sociais distintas sobre um mesmo tema, o “projeto de vida” de jovens, e ajuda a contextualizar a teoria no ambiente educacional, trazendo à tona a questão das desigualdades sociais, explicitada por meio das diferenças pungentes entre a escola pública e a escola particular.

Abordando as representações sociais relativas à disciplina da Matemática, trouxemos a pesquisa de Silva e Silva (2013), que elaboraram a categorização dos termos mais frequentes na associação livre de jovens do Ensino Fundamental em relação à Matemática.

Dessa forma, acreditamos estar trazendo fontes primárias relevantes sobre o tema das representações sociais aplicadas à educação, contextualizado no cenário de desigualdades sociais brasileiro e também nos processos de ensino e de aprendizagem de Matemática.

4 Conclusão

Observando jovens em situação de vulnerabilidade social e suas relações com o próprio potencial para desenvolver projetos que necessitam de conhecimentos matemáticos específicos, percebe-se claramente a influência de fatores externos na visão que esses jovens têm sobre o futuro profissional e sobre as dificuldades de viabilizar projetos de empreendedorismo. Os jovens apresentam-se com baixa autoestima, pouco crédulos na possibilidade de ascensão social e até mesmo na possibilidade de mobilizar recursos para mudar e melhorar o que os incomoda no seu entorno e no cotidiano.

O estudo das representações sociais, corporificado por meio das pesquisas apresentadas neste estudo, permeia as relações desses jovens com o ambiente escolar, influenciando a percepção em relação aos conhecimentos matemáticos aplicados a projetos de empreendedorismo. Ele se apresenta como uma boa alternativa para encontrar caminhos e maneiras

para trazer estímulos à postura dos jovens em relação ao seu protagonismo, não apenas como alunos, mas como cidadãos críticos e conscientes, capazes de acreditar em projetos de ascensão social e de investirem recursos e tempo para viabilizá-los. As representações sociais, sendo dinâmicas, podem ser transformadas à medida que os projetos tomam forma e corpo, gerando percepções positivas e de esperança, no sentido de uma sociedade justa e baseada nos princípios da equidade.

Referências

- Alves-Mazzotti, A. J. (2002). A abordagem estrutural das representações sociais. *Psicologia da Educação*, 14/15, 17-37.
- Alves-Mazzotti, A.J. (1994). Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à educação. *Em aberto*, 14(61), 60-78. doi: <http://dx.doi.org/10.24109/2176-6673.emaberto.14i61.1944>.
- Alves-Mazzotti, A. J. (2005). Representações sociais e educação: a qualidade da pesquisa como meta política. In D.C. Oliveira, P.H.F. Campos (Eds.), *Representações sociais, uma teoria sem fronteiras* (pp. 141-150). Rio de Janeiro: Museu da República.
- Gilly, M. (2001) As representações sociais no campo da educação. In D. Jodelet. *As representações sociais* (pp. 321-342). Rio de Janeiro: Eduerj.
- Jodelet, D. (2001a) Representações sociais: um domínio em expansão. In D. Jodelet (Ed.), *As representações sociais*. (pp. 17-44). Rio de Janeiro: Eduerj.
- Jodelet, D. (2001b) Os Processos Psicossociais da Exclusão. In Bader Sawaya (org.), *As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social*. (pp. 53-66). Petrópolis: Vozes.
- Marcelino, M.Q.S., Catão, M.F.F.M., & Lima, C.M.P. (2009) Representações Sociais do Projeto de Vida entre Adolescentes no Ensino Médio. *Psicologia, Ciência e Profissão*, 29(3), 544-557, 2009. doi: 10.1590/S1414-98932009000300009
- Naiff, L.A.M, Naiff, D.G.M. (2008) Educação de jovens adultos em uma análise psicossocial: representações e práticas sociais. *Psicologia & Sociedade*, 20(3), 402-407.
- Moscovici, S. (1978). *A representação social da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar Editores. doi: <https://doi.org/10.24109/2176-6673.emaberto.14i61.1958>
- Moscovici, S. (1984) The phenomenon of social representations. In S. Moscovici (Ed.), *Social Representations*. (pp. 3-70). Cambridge: Cambridge University Press.
- Moscovici, S. (2003) A história e a atualidade das representações sociais. In S. Moscovici (Ed.), *Representações sociais: investigações em psicologia social*. (pp. 167-214). Petrópolis: Vozes.
- Silva, R.D., Silva, V.M. (2013). *As representações sociais da matemática dos alunos do ensino fundamental*. XI Congresso Nacional de Educação EDUCERE – Curitiba (PR).