



**XXXI CONGRESO ALAS
URUGUAY 2017**

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

**VIOLÊNCIA SOCIAL E OS IMPACTOS NAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE ESCOLA POR
PAIS E NO DESEMPENHO ESCOLAR**

Natércia Lopes

tercinhalopes@hotmail.com

UNCISAL/UNINASSAU

Brasil

Ana Paula Couceiro

apcouceiro@gmail.com

Universidade de Coimbra

Portugal

Maria da Graça Amaro Bidarra

gbidarra@netcabo.pt

Universidade de Coimbra

Portugal

Lícia de Souza Leão Maia

licia@ufpe.br

UFPE

Brasil



XXXI CONGRESO ALAS URUGUAY 2017

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

RESUMO

Desde a década de 60, estudos como os Relatórios Plowden (1967) e Coleman (1968) mostram a existência de uma clara relação entre origem social e sucesso escolar. Atitudes dos pais, *handicaps* culturais e aculturação são alguns fatores que têm sido aventados como justificativos do fracasso escolar (Benavente, 1976; Bourdieu & Passeron, 1964; Dubet, Duru-Bellat & Véréout, 2012; Gilly, 1989; Kulm, 1980; Valentim, 1997). Por sua vez, vários estudos apontam para a influência do meio envolvente e suas características no comportamento e rendimento escolar dos alunos (Davies et al., 1993; Henderson, 1987; Lahire, 2004; Laurens, 1992; Marques, 1999; Soares, 2004; Terrail, 1990; Villas-Boas, 2000) e, Lopes Neta (2013) conclui que escolas inseridas em contextos sociais marcados pela violência possuem baixo desempenho. Considerando, como Ribeiro e Marques (2010, p. 82), que cada escola reflete uma cultura própria e esta cultura “depende das pessoas que a integram” e das suas origens, admitimos que existem diferentes representações sociais (RS) da escola por parte dos pais, em função dos contextos sociais de origem e que estes contextos influenciam o desempenho escolar dos filhos. O contexto social de violência favorece o desempenho escolar quando os pais veem na escola uma saída para a situação lastimável que se encontram, e não contribui para o êxito escolar quando os pais diante de uma situação degradante, não conseguem enxergar na escola um mecanismo de libertação. Nesta pesquisa trabalhamos com contextos de violência, de diferentes níveis, e com alunos com distintos graus de desempenho acadêmico. Para Moscovici (1961) e Jodelet (1989), as RS são capazes de orientar e justificar comportamentos e só são tangíveis se considerarmos o contexto social onde os atores estão inseridos. Assim, o objetivo deste projeto é analisar as RS de Escola por pais de alunos, estudantes da rede pública de Maceió, que residem em bairros com graus distintos de violência, e suas relações com o nível de desempenho escolar, aferido pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Os participantes da investigação são pais de alunos finalistas do ensino médio e que prestaram o exame nacional. Esta pesquisa sobre as RS de escola por pais de alunos em contextos de diferentes níveis de violência e a sua relação com os desempenhos escolares remete-nos para a importância da relação da escola com o meio envolvente que deve ser objeto de estudo no âmbito da formação de



XXXI CONGRESO ALAS URUGUAY 2017

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

professores, no sentido de preparar para uma diversidade de contextos fora da escola que influenciam o desempenho da escola e dos alunos. Ao mesmo tempo, esta investigação visa contribuir para um repensar das políticas públicas sociais, de modo particular da educação e a segurança social.

ABSTRACT

Since the 1960s, studies such as the Plowden (1967) and Coleman (1968) reports show the existence of a clear relationship between social origin and school success. Parents' attitudes, cultural handicaps and acculturation are some of the factors that have been suggested as justifications for school failure (Benavente, 1976; Bourdieu & Passeron, 1964; Dubet, Duru-Bellat & Vêretout, 2012; Gilly, 1989; Kulm 1980 , 1997). In turn, several studies point to the influence of the environment and its characteristics on students' behavior and school performance (Davies et al., 1993; And Lopes Neta (2013) concludes that schools inserted in social contexts marked by violence have poor performance. Considering, as Ribeiro and Marques (2010: 82), that each school reflects its own culture and this culture "depends on the people who integrate it" and its origins, we admit that there are different social representations of the parents, according to the social contexts of origin and that these contexts influence the children's school performance. The social context of violence favors school performance when parents see in school a way out of the unfortunate situation they are in, and it does not contribute to school success when parents face a degrading situation, they can not see in school a liberation mechanism . In this research we work with contexts of violence of different levels, and with students with different degrees of academic performance. For Moscovici (1961) and Jodelet (1989), SRs are able to guide and justify behaviors and are only tangible if we consider the social context where the actors are inserted. Thus, the objective of this project is to analyze the SR of School by parents of students, students of the public network of Maceió, who live in neighborhoods with different degrees of violence, and their relationships with the level of school performance, as measured by the National Examination of Education Medium (ENEM). The research participants are parents of high school finalist students who have taken the national examination. This research on the RS of school by parents of students in contexts of different levels



**XXXI CONGRESO ALAS
URUGUAY 2017**

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

of violence and its relationship with school performance reminds us of the importance of the relationship between the school and the surrounding environment that should be the object of study in the field of formation to prepare for a diversity of contexts outside of school that influence the performance of the school and the students. At the same time, this research aims to contribute to a rethinking of public social policies, particularly education and social security.

Palavras chave

Representações Sociais. Violência. Pais de alunos.

Keywords

Social Representations. Violence. Parents of students.



XXXI CONGRESO ALAS URUGUAY 2017

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

I. Introdução

Este artigo apresenta os resultados da pesquisa a nível de doutorado intitulada representações sociais da escola por pais e o desempenho escolar dos alunos em contextos de diferentes níveis de violência.

A motivação para escrever sobre essa temática, surgiu dos resultados da pesquisa de mestrado de Lopes Neta (2013) que foi realizada com 400 professores da Escola pública que atendiam e não atendiam a menores infratores, mostrou que o tipo de aluno que a escola matricula não tem relação com o desempenho escolar, mas sim com o contexto social em que a escola está inserida. A busca pela compreensão dos fatores que estão relacionados com o desempenho escolar, e a crença de que as representações do grupo determinam as suas condutas, instigou o seguinte questionamento: De que maneira as representações sociais de escola pelos pais, em contextos de diferentes níveis de violência, têm repercussão no desempenho escolar?

A imersão na Teoria das Representações Sociais (RS) fez com que percebêssemos que as respostas para estas indagações estavam relacionadas com os sentidos compartilhados pelos pais acerca da Escola. A maneira de ver um objeto, a consolidação de discursos coletivos, o modo de conduzir dentro de uma situação preestabelecida por estes discursos, a formação do senso comum caracterizam as representações sociais.

Desenvolvemos esta pesquisa com 405 pais de alunos da 3ª série da Educação Básica que fizeram o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), sendo que 190 pais eram de bairros considerados



**XXXI CONGRESO ALAS
URUGUAY 2017**

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

violentos e 215 de bairros com menores índices de violência. Foram recolhidos dados em 13 escolas localizadas em 9 bairros distintos.

Os instrumentos de recolha de dados foram pesquisas documentais nas Secretarias de Defesa Social, Assistência Social, Planeamento e de Educação, questionários de associação livre, questionário para traçarmos o perfil dos pais e grupo focal.

Para a análise dos dados usamos os *software* Excel, SPSS e Trideux —(que gera o plano fatorial de correspondência) – e a técnica de análise de discurso, através do Modelo da Estratégia Argumentativa, de Castro e Frant (2011).



**XXXI CONGRESO ALAS
URUGUAY 2017**

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

II. Marco teórico/marco conceitual

A Teoria das Representações Sociais

Segundo Deschamps et al. (1972), a noção de representação social oferece um novo caminho para a explicação de mecanismos pelos quais fatores propriamente sociais agem sobre o processo educativo e influenciam os seus resultados; e, ao mesmo tempo, favorece as articulações entre Psicossociologia e Sociologia da Educação.

Estamos interessados – assim como os pesquisadores que trabalham com a TRS – em processos mentais, originados pelo caráter social, que justificam o comportamento de determinados grupos, e percebemos que através do estudo das representações sociais de fenômenos voltados para a área educacional é possível identificar as funções, implicações e contradições existentes entre a prática social e os sistemas de representação. De acordo com Alves-Mazzotti (2008), tais resultados,

Apontam a necessidade de se ultrapassar o nível da constatação sobre o que se passa “na cabeça” dos indivíduos, para procurar compreender como e porque essas percepções, atribuições, atitudes e expectativas são construídas e mantidas, recorrendo aos sistemas de significação socialmente enraizados e partilhados que as orientam e justificam. A intenção propalada de propiciar mudanças através da educação exige que se compreendam os processos simbólicos que ocorrem na interação educativa, e esta não ocorre num vazio social (Alves-Mazzotti, 2008, p. 20).

Para se analisar as representações sociais de escola por pais e o desempenho escolar dos filhos e sua relação com os níveis de violência no bairro, como propõe a nossa pesquisa, é necessário compreender o contexto social em que a escola está inserida, porque este contexto influencia a representação social que um grupo faz da escola. Conforme Jodelet (1989), o campo psicossocial



XXXI CONGRESO ALAS URUGUAY 2017

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

que organiza as construções mentais só pode ser conhecido e compreendido à luz do contexto que o produz e das funções que ocupa nas interações sociais.

Neste sentido, a escola tornar-se-à objeto de representação social por meio dos conhecimentos construídos e partilhados socialmente, tanto pelos alunos quanto pelos pais, ou seja, que as imagens e significações acerca da escola vão influenciar o agir, sentir e pensar deste grupo.

O que o pai pensa sobre a escola, como ele a representa, a imagem que ele imprime na sua mente sobre ela, é influenciado pela forma como ele vê os componentes do processo educativo. Na visão de Maia (2009), a representação como uma forma de expressão do conhecimento do senso comum, sendo identificada a nível da família, pode ajudar a compreender aspectos da sala de aula e dos resultados escolares, de modo a poder vir a contribuir para a qualidade do ensino.

Segundo Gilly (1989, p. 322), através das representações sociais de escola é possível compreender as “relações entre a pertença a um determinado grupo social e as atitudes e comportamentos diante da escola”. A Teoria das Representações Sociais apresenta-se como uma forma de identificar os sentidos, partilhados pelos pais, através da representação social de escola e, conseqüentemente, identificar a função social da escola para este grupo.

Funções das Representações Sociais

Santos (2005, p. 34) destaca quatro funções das RS: função de saber, função de orientação, função identitária e função justificadora.

As representações existem para que os sujeitos se apropriem de um objeto da realidade social, lhe confirmam sentidos e significados. Moscovici (2000) afirma que as representações conferem familiaridade ao desconhecido, imprimindo nesta passagem a memória dos indivíduos. Neste



XXXI CONGRESO ALAS URUGUAY 2017

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

sentido, é possível identificar o grupo a que a representação pertence, por estar carregada destas impressões coletivas e individuais. Ao mesmo tempo, as representações assumem a função de guias de conduta, ou seja, o sujeito não precisa de, a cada ação, parar e ressignificá-la porque já existe uma orientação condicionada ao modo de agir sobre aquele objeto.

Para Abric (1994, p. 13), as representações demonstram como os indivíduos interpretam a realidade, e esta crença rege as suas relações com o mundo físico e social, determinando as suas práticas. A representação é um guia para a ação, ela orienta as ações e as relações sociais. A representação é um sistema de pré-decodificação da realidade porque ela determina um conjunto de antecipações e expectativas.

O sujeito simboliza e substitui aquele objeto e interpreta-o conferindo, além de significados, sentidos que passam a ser objetos do senso comum que tem uma função de guiar a conduta de um grupo, além de identificá-lo. Logo, as representações sociais podem justificar comportamentos, uma vez que os sujeitos agem de acordo com esta orientação.

As representações são mais do que uma perspectiva puramente cognitivista ou clínica, ela reflete o conhecimento científico no cotidiano de um grupo, “constitui-se em objeto de estudo epistemológico não apenas legítimo, mas necessário, para compreender plenamente os mecanismos do pensamento, além de ser pertinente para tratar do próprio saber científico.” (Jodelet, 1989, p. 29).

Estrutura das Representações Sociais (Teoria do Núcleo Central)

A Teoria do Núcleo Central, proposta por Abric (1998), configura-se como um complemento da Teoria das Representações Sociais (TRS). A questão fundamental desta Teoria é analisar como se dá



**XXXI CONGRESO ALAS
URUGUAY 2017**

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

a relação entre o pensamento científico ou o que se sabe sobre determinado objeto e o pensamento natural ou com que efeito o que se sabe conduz as ações de um grupo.

Moscovici e Duveen (2000) descrevem o campo das representações sociais e os seus elementos constitutivos. Ao apresentar a Teoria do Núcleo Central, Abric propõe-se investigar quais destes elementos orientam as condutas do sujeito. Cabe ressaltar que Abric é um teórico da Psicologia Social experimental e, portanto, ele busca – e isso é refletido na sua Teoria – encontrar métodos para verificação da Representação Social.

A estrutura de uma representação social é constituída, segundo Abric (1998), pelo núcleo central e os seus sistemas periféricos, e que estes são vistos como subconjuntos desta representação social. No Núcleo Central (NC) estão os elementos mais estáveis, apontados como mais importantes e mais frequentes pelos sujeitos e que dificilmente mudam, pois estão arraigados no ser e na sua cultura, e é responsável por produzir sentidos às representações.

Os elementos do núcleo central expõem o que é inegociável numa representação. Mesmo que mude a localização do grupo de sujeitos, aqueles elementos não vão mudar, sob pena de perder o sentido da representação e modificá-la.

O Sistema Periférico (SP) fica no entorno do Núcleo Central, estando ligado ao contexto social em que os sujeitos estão inseridos e às suas características individuais. Possui elementos passíveis de mudanças, são menos estáveis e compõem a parte funcional e dinâmica da representação. Neste sentido, pelos elementos periféricos é possível ter-se uma compreensão melhor da representação.

Segundo Sá (1996), “o núcleo central é um subconjunto da representação, composto de um ou alguns elementos, cuja ausência desestruturaria a representação ou lhe daria uma significação



**XXXI CONGRESO ALAS
URUGUAY 2017**

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

completamente diferente” (Sá, 1996, p. 67). Portanto, ao retirarmos palavras que pertencem ao núcleo central de uma frase, ela perde completamente o sentido.

O sistema periférico permite que o sujeito não pare a cada ação e reação para analisar uma situação e fazer uma representação dela, porém, a cada situação nova, ele pode fazer adaptações. De acordo com Sá (2003), “o sistema periférico abre espaço para a integração das histórias e experiências individuais, englobando ainda conhecimentos de veiculação e aquisição mais recentes” (Sá, 2003, pp. 33-34).

Conforme explica Cruz (2006), “É graças ao sistema periférico que a representação se ancora na realidade sócio-histórica do momento, fazendo a adaptação do objeto ao contexto e protegendo o núcleo central de transformações” (Cruz, 2006, p. 125). O núcleo central exerce as funções de gerar, organizar e estabilizar as representações sociais. Está ligado ao contexto social e histórico do grupo de sujeitos. O sistema periférico tem a função de concretizar e regular as representações e defender o núcleo central. Está ligado às características individuais e ao contexto situacional do sujeito.

Por esta estrutura percebemos que a mudança de uma representação social é demorada, mas possível. De acordo com Abric (1998), as transformações nas RS podem ocorrer: de modo periférico, quando o núcleo central não é atingido (transformação resistente); de modo complementar e substitutivo no núcleo central, quando novas representações são incorporadas a ele, paulatinamente (transformação progressiva); e de modo abrupto, quando há a inserção de novos sentidos no núcleo central que substituem imediatamente os anteriores (transformação brutal).

Na nossa presente pesquisa analisaremos as representações sociais de escola por pais inseridos em bairros com distintos níveis de violência, e a relação desta representação com o desempenho escolar



**XXXI CONGRESO ALAS
URUGUAY 2017**

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

dos filhos. Entendemos que a teoria do Núcleo Central nos permitirá penetrar neste universo de sentidos partilhados pela família sobre a Escola e, assim, questionamos se a escola é vista como veículo de mobilidade social.



XXXI CONGRESO ALAS
URUGUAY 2017

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

III. Metodología

A investigação foi desenvolvida dentro de um plano não-experimental que recorre a pesquisa documental e ao inquérito. A primeira e segunda fases da investigação foram técnicas de recolha e análise de dados. Na 2ª fase, utilizámos a técnica de análise de dados, com uso de *software* que tem como objetivo analisar diferenças e aproximações entre as RS de Escola, por pais que residem em bairros com graus distintos de violência, e as correlações entre as variáveis, ou seja, que variáveis se correlacionam com o desempenho escolar.

Após o tratamento das duas primeiras fases, realizámos mais um momento de recolha que foi denominada 3ª fase, em que utilizámos a técnica do Grupo Focal ou *Focus Group*, para identificar o possível campo da zona muda das RS. De posse de todos os dados, utilizámos a técnica de análise de discurso do Modelo da Estratégia Argumentativa (MEA), metodologia que tem por objetivo analisar as relações entre as RS de Escola e o desempenho escolar aferido pelo ENEM.

Participantes da pesquisa

Participaram do questionário de associação livre de palavras e do questionário sobre o perfil socioeconómico 456 pais de alunos da 3ª série do Ensino Médio que fizeram o ENEM 2014, contudo, apenas 405 permaneceram na pesquisa e estão assim distribuídos: Participaram do grupo focal 6 mães de alunos que estavam na 2ª fase da pesquisa. Geralmente, quem está a frente da educação dos filhos são as mães, e quem participou da recolha de dados do questionário foram elas, nosso objetivo era ter ao menos uma representante de cada classificação de bairro e nota no ENEM, mas duas mães foram convidadas por outras mães e resolvemos ficar com 6, ao invés de 4.



**XXXI CONGRESO ALAS
URUGUAY 2017**

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

IV. Análise e discussão dos dados

Percebemos que as evocações dos pais que têm os filhos em escolas situadas em bairros não-violentos tem em aprendizagem e educação o seu núcleo central (NC), que, como refere Abric (1998), é a parte mais estável das representações, que não muda, inegociável. Para estes pais, a escola é palco de mudanças porque lhe cabe a função de ensinar os filhos.

Das 5 escolas pesquisadas, situadas em bairros não-violentos, tivemos 4 com notas acima da média das escolas estaduais. Apenas uma escola situada em bairro não-violento, a Escola J, que apresentou notas baixas, das 5, foi a única com carência de professores. Então, percebe-se que os pais, ao conferirem à Escola o papel de ensinar, e a escola não cumprindo este papel, devido à falta de professores, têm filhos com resultados abaixo do esperado. Isso corrobora as pesquisas de Silva e Mendes (2014), e de Ferreira e Alves (2015), que afirmam que os pais conferem à escola a função de educar, que os pais não se sentem aptos a ensinar, e que a escola é o único meio dos filhos acederem ao mercado de trabalho e terem sucesso.

O esquema argumentativo do MEA procura alcançar o não-dito pelos pais no TALP. Os pais das escolas situadas em bairros não-violentos disseram, durante o grupo focal, que o professor é quem dá futuro aos filhos, e esta escola, sendo a única de bairros não-violento a não ter professor, conseqüentemente, não vai dar futuro aos filhos. Isso explica a ausência desta evocação no NC da Escola J.

Para os pais que estão em bairros violentos, o núcleo central de escola situa-se nas palavras violência, conhecimento e amizade. Das 7 escolas situadas neste contexto de vulnerabilidade, apenas uma se destacou com notas altas no ENEM, mesmo tendo sofrido com a carência de



**XXXI CONGRESO ALAS
URUGUAY 2017**

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

professores. Contudo, esta foi também a única escola a ter no seu núcleo central a representação de escola como um lugar que dará futuro aos filhos. Concluimos daí que a representação que os pais fazem da Escola teve peso capaz de vencer as dificuldades de ausência de professores.

Através do esquema argumentativo, percebemos que as mães que estão em bairros violentos e cujos filhos obtiveram êxito acadêmico representam a escola como uma oportunidade de futuro melhor, e referem que à escola compete o processo de escolarização.

Nas escolas que tiveram maior nota no ENEM, o NC define-se nas palavras futuro, amizade, ensino e educação que corrobora as pesquisas de Carvalho (2005) e Carvalho e Taveira (2009), que os exemplos dos pais e a visão de escola como um lugar de ascensão social têm influência no desempenho dos filhos. Para Carvalho (2005), as crianças de meio desfavorecido tinham desempenho melhor em leitura por perceberem o esforço das mães nas suas profissões de domésticas, que não sabiam ler, e por isso, não conseguiam avançar nos seus postos de trabalho.

Ao analisarmos as representações sociais de escola por pais cujos filhos possuíam notas baixas no ENEM, percebemos que as palavras amizade, educação e estudo configuravam o NC. A palavra estudo aparece como uma possível evocação de atribuição ao aluno, e não à escola. De acordo com Chechia e Andrade (2005) e Machado e Aniceto (2010), os pais acreditam que a escola é boa, mas como não possuem escolaridade adequada, não se sentem motivados a participar da vida escolar dos filhos, e caso exista sucesso acadêmico, o mérito é da Escola e de Deus.

No esquema argumentativo do MEA, construído através do grupo focal, percebemos que a palavra estudo pode ser explicada também pelas metáforas “debochado” e “marginal é marginal”, pois os pais sentem que a escola os responsabiliza pelo insucesso escolar dos filhos, como afirma Machado



**XXXI CONGRESO ALAS
URUGUAY 2017**

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

e Aniceto (2010), e eles culpam os filhos por não quererem estudar, e o conformismo fica claro nos discursos metafóricos dos pais. Ou seja, a ideia de que existe uma vontade ou ausência de vontade que é inata ao filho. Se ele não quer estudar, ele não vai passar. Os pais nesta situação conferem aos filhos a responsabilidade que eles acreditam receber da escola, e justificam esta representação (Jodelet, 1989).

O modelo proposto por Castro e Frant (2011) também nos possibilitou ir ao encontro dos resultados das pesquisas de Carvalho (2005, p. 166), e constatar que “o mais visível neste trabalho é a crença de que estas famílias de camadas populares têm no processo de escolarização”. Percebemos que a culpa nunca é da escola. Para os pais, a Escola está sempre correta, apesar de algumas vezes não corresponder aos seus anseios, não ter a estrutura desejada, ou ter um corpo de funcionários completo.

Para Ambrósio (2014), os pais representam a escola como um espaço bom, mas quando fazem reclamações eles não são bem vistos. Para Pinto (2006), Pinheiro (2008), e Araújo (2008), os pais não se sentem motivados a participar da escola e quando participam não sabem como contribuir. Talvez seja esta questão que pesa no momento do pai sinalizar a escola como um espaço que pode levar à ascensão social e econômica, não se reconhecendo com um papel importante na escola.



**XXXI CONGRESO ALAS
URUGUAY 2017**

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

V. Conclusões

Este artigo apresenta os resultados da pesquisa a nível de doutorado que busca responder ao questionamento: De que maneira as representações sociais de escola pelos pais, em contextos de diferentes níveis de violência, tem uma repercussão no desempenho escolar?

A hipótese levantada foi de que a representação social de escola que os pais possuem e partilham relaciona-se com o desempenho escolar do filho, e de que tudo isto pode estar relacionado com o tipo de contexto social, variável em termos de grau de violência. Neste sentido, é de supor que o contexto social de violência e vulnerabilidade no bairro em que vivem vai contribuir para impulsioná-los a sair daquela situação, ou a desacreditarem em qualquer perspectiva de mudança.

Tornou-se então objeto de pesquisa a relação entre as RS de escola pelos pais em contextos com graus distintos de violência e o desempenho escolar, aferido pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Procurámos analisar as representações sociais de Escola por pais de alunos da rede pública de Maceió, que residem em bairros com distintos graus de violência, e suas relações com o nível de desempenho escolar, aferido pelo ENEM.

Para alcançar este objetivo, procurámos, especificamente, identificar os elementos constituintes do sistema periférico e do núcleo central das RS de escola por pais de alunos finalistas da educação básica que prestaram o ENEM, e que estão inseridos em contextos sociais com graus distintos de violência; analisar diferenças e aproximações entre as RS de Escola por pais que residem em bairros com graus distintos de violência; identificar o possível campo da zona muda das RS; e analisar



**XXXI CONGRESO ALAS
URUGUAY 2017**

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

possíveis relações entre as RS de Escola e o desempenho escolar aferido pelo ENEM em função do contexto social de violência.

Escolhemos o ENEM por este exame ser aplicado a todos os alunos concluintes da Educação Básica, no mesmo período, e por ser balizado pela Teoria de Resposta ao Item (TRI), o que nos possibilita comparar as notas de forma ajustada.

A pesquisa foi realizada com 405 pais de alunos da rede pública, de escolas situadas em bairros violentos e não violentos e com notas altas e baixas no ENEM. Realizámos a recolha de dados através do questionário de associação livre de palavras e do questionário socioeconómico dos pais.

Ao analisarmos os dados através do questionário do perfil socioeconómico, percebemos que as escolas que estavam inseridas em bairros com baixos níveis de violência obtiveram notas acima da média estadual no ENEM, exceto a escola J. Os dados do questionário de associação livre de palavras, ou seja, as palavras mencionadas pelos pais que representam a escola para eles, fez-nos acreditar que dois fatores influenciaram este frágil desempenho da escola J, ausência de professores por um período letivo de 2014, e a representação que os pais fizeram de escola como um espaço de educação, amizade e respeito. O respeito pode ser também estendido às autoridades que permitiram uma escola funcionar sem professores, e deve estar relacionado com a falta de respeito para com estes pais.

O facto de termos uma escola situada em bairro não-violento, cujos pais possuem alto nível socioeconómico, alta participação na vida escolar, mas que os filhos estão com nota baixa no ENEM pode ser explicado pela zona-muda, que, segundo Abric (2005), guarda o campo contra normativo, ou seja, os pais acreditam, mas não podem expressar as suas opiniões porque vai contra



**XXXI CONGRESO ALAS
URUGUAY 2017**

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

as normas que o grupo a que pertencem tem como legítimas. Para atingirmos a zona-muda, analisámos o grupo focal realizado com os pais através do Modelo de Estratégia Argumentativa (MEA).

Para os pais das escolas que estão em bairros não-violentos, o MEA revelou que a figura do professor é imprescindível para o futuro das crianças, mas a Escola J não tinha professores, logo, a escola perde a função de conferir futuro, e fica sendo um espaço para criar amizades e reafirmar o campo normativo social de ser um local para educação.

Através do esquema do MEA, realizado para compreendermos como de facto os pais veem a escola sem a pressão normativa, foi possível perceber que os pais da escola J, que está situada num bairro não-violento e cujos alunos tiraram notas baixas, atribuem ao aluno a culpa pelos baixos resultados. A metáfora “marginal é marginal” faz-nos perceber que, para os pais desta escola, não importa o que façam, os seus esforços serão em vão, uma vez que os alunos estão predeterminados ao fracasso. Através da metáfora “marginal é marginal”, percebemos que as mães que participaram do grupo focal se eximem da culpa relativamente ao desempenho dos filhos. Mais uma vez, percebemos a pressão normativa de que a escola é boa, então essas mães não culpam a escola pelo fracasso, e também não se culpam. Para elas, a culpa é unicamente dos filhos, que já nasceram predispostos a transgredirem e serem fracassados na vida. A escola nada pode fazer para mudar esta realidade.

Percebemos que as mães que estão inseridas em bairros não-violentos atribuem ao professor a função de educar, e é tratado como sinónimo de futuro, o professor é visto como “herói”, essa é a metáfora desvelada. O professor ganha mal e ainda dá futuro aos filhos. Então, se na escola falta



**XXXI CONGRESO ALAS
URUGUAY 2017**

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

este herói que dá futuro, logo, a escola não terá futuro e não será vista, como não foi, como um espaço legítimo de crescimento intelectual e de avanços académicos.

Em comum, nas escolas situadas em bairros não-violentos com notas altas, tivemos o NC das RS ancorado na palavra futuro. Para estes pais, a escola é vista como mecanismo de ascensão social e são estas representações que são compartilhadas no meio em que os pais vivem (Alves-Mazzotti, 2007; Jodelet, 1989; Spink, 1993), ao mesmo tempo, sabemos que a opinião dos pais possui um peso significativo na construção dos valores, crenças e percepções dos filhos (Bardagi, Lassance & Teixeira, 2012; Oliveira & Dias, 2013). Logo, para os pais desses alunos, a escola será representada como um espaço de mobilidade.

Nas escolas situadas em bairros com altos índices de violência, apenas uma conseguiu superar a média das escolas estaduais. O que percebemos nesta escola foi que houve ausência de professores durante o ano letivo de 2014, mas os pais destes alunos ancoram a escola no mesmo lugar que os demais pais das escolas que tiraram boas notas e que estão em bairros não-violentos. A escola é representada pela palavra futuro no seu NC que, como coloca Cruz (2006), é o responsável por gerar, organizar e estabilizar as RS.

As consequências a partir dos nossos resultados é perceber que através de políticas públicas que venham subsidiar a qualidade de vida da população, e medidas de segurança que garantam aos moradores proteção básica à vida, é possível construir representações sociais menos negativas da Escola, e, conseqüentemente, contribuir para o êxito escolar. Também, observar que o sucesso de uma escola e dos seus alunos não se faz apenas com a participação dos pais, mas com o engajamento de todos os atores. A ausência de professores também pode influenciar uma



**XXXI CONGRESO ALAS
URUGUAY 2017**

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

representação negativa que se faz da escola, logo, a atuação do poder público para amenizar a situação de vulnerabilidade dos bairros configura-se como um fator importante para melhorar os níveis escolares.



**XXXI CONGRESO ALAS
URUGUAY 2017**

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

VI. Bibliografía

- Abric, J. C. (2005). A zona muda das representações sociais. In D. C. Oliveira & P. H. F. Campos (Eds.), *Representações sociais: uma teoria sem fronteiras* (pp. 23-34). Rio de Janeiro: Museu da República, Coleção Memória Social.
- Alves-Mazzotti, A. J. (2007). Representações da identidade docente: uma contribuição para a formação de políticas. *Revista Ensaio: aval. pol. públ. educ.*, Fundação Cesgranrio, Rio de Janeiro, 15(57), 579-594.
- Alves-Mazzotti, A. J. (2008). Representação do trabalho do professor das séries iniciais: a produção do sentido de “dedicação”. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 89(223), 405-406.
- Ambrósio, A. E. F. (2014). *Um estudo sobre as Representações sociais dos Pais e Encarregados de Educação do Colégio Padre Builu em Cabinda/Angola - Relação Família Escola*(Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.
- Araújo, M. I. P. (2008). *As representações sociais da escola e da família: uma perspectiva de pais numa escola de ensino básica*(Dissertação de Mestrado). Universidade Aberta de Portugal, Lisboa.
- Bardagi, M. P., Lassance, M. C. P. & Teixeira, M. A. P. (2012). O contexto familiar e o desenvolvimento vocacional de jovens. In M. N. Baptista, M. N. & M. L. M. Teodoro (Eds.), *Psicologia de família: Teoria, avaliação e intervenções* (pp. 135-144). Porto Alegre: Artmed.
- Benavente, A. (1976). *A Escola na Sociedade de Classes: o professor primário e o insucesso escolar*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Bourdieu, P. & Passeron, J. C. (1964). *Les Héritiers: Les étudiants et la culture*. Paris: Éditions de Minuit.
- Carvalho, S. R. (2005). *Influência de famílias de camadas populares na formação de filhos leitores* (Dissertação de Mestrado). Universidade Católica de Salvador, Salvador.
- Carvalho, M. & Taveira, M. C. (2009). Influência de pais nas escolhas de carreira dos filhos: Visão de diferentes atores. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 10(2), 33-41.
- Castro, M. R. & Frant, J. B. (2011). *Modelo da Estratégia Argumentativa: análise da fala e de outros registros em contextos interativos de aprendizagem* (1ª ed.). Curitiba: UFPR.
- Chechia, V. A. & Andrade, A. S. (2005). O desempenho escolar dos filhos na percepção de pais de alunos. *Estudos de Psicologia*, 10(3), 431-440.
- Coleman, J. S. (Ed.). (1966). *Report on equality of educational opportunity*. Washington: Department of Health Education and Welfare [Coleman Report].
- Cruz, F. M. L. (2006). *Expressões e significados da exclusão escolar: representações sociais de professores e alunos sobre o fracasso em Matemática*(Tese de doutoramento). Universidade Federal de Pernambuco, Recife.
- Davies, D., Marques, R., & Silva, P. (1993). *Os professores e as famílias: A colaboração possível*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Deschamps, J. C., Lorenzi-Cioldi, F. & Mayer, G. (1982). *L'échec scolaire: Elève modèle ou modèles d'élèves?* Lausanne: Pierre-Marcel Favre.



XXXI CONGRESO ALAS
URUGUAY 2017

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

- Dubet, F. (2008). *O que é uma escola justa? A escola das oportunidades*. São Paulo, Cortez.
- Dubet, F., Duru-Bellat, M., & Vêréout, A. (2012). As desigualdades escolares antes e depois da escola: organização escolar e influência dos diplomas. *Sociologias*, 14(29), 22-70.
- Duru-Bellat, M. & Kieffer, A. (2000). La démocratisation de l'enseignement France: polémiques autour d'une question d'actualité. *Population*, 55(1), 51-80.
- Duru-Bellat, M. (2002). *Les inégalités sociales à l'école; genèse et mythes*. Paris: PUF.
- Ferreira, F. V. & Alves, M. P. (2015). Representações sociais dos moradores de rua no jornal correio brasileiro: exclusão, dessemelhança e violência. *Revista Interdisciplinar Científica Aplicada*, 9(3), 35-56.
- Gilly, M. (1989). Les représentations sociales dans le champ éducatif. In D. Jodelet (Ed.), *Les Représentations Sociales* (pp. 363-386). Paris, France: Presses Universitaires de France.
- Henderson, A. T. (1987). *The evidence continues to grow: parent involvement improves student achievement*. Columbia: National Committee for Citizens in Education.
- Jodelet, D. (1989). Représentations sociales: un domaine en expansion. In D. Jodelet (Ed.), *Les Représentations Sociales* (pp. 31-61). Paris, France: Presses Universitaires de France.
- Kulm, G. (1980). Research on Mathematics Attitude. In R. J. Shumway (Ed.), *Research in Mathematics Education* (pp. 356-387). Reston: National Council of Teachers of Mathematics.
- Lahire, B. (1997). *Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável*. São Paulo: Ática.
- Lahire, B. (2004). *Retratos sociológicos, disposições e variações individuais*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Lahire, B. (2012). *Monde pluriel – Penser l'unité des sciences sociales*. Paris: Éditions DuSeuil.
- Laurens, J.P. (1992). *La Réussite Scolaire en Milieu Populaire*. Toulouse: Press Universitaire du Mirail.
- Lopes Neta, N. A. (2013). *Infratores, apenados e a Matemática: As representações sociais de escola por professores* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Pernambuco, Recife.
- Machado, L. B & Aniceto, R. A. (2010). Núcleo central e periferia das representações sociais de ciclos de aprendizagem entre professores. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, 18(67), 345-364.
- Maia, L. S. (2009). Vale a pena ensinar Matemática. In R. Borba & G. Guimarães (Eds.), *A pesquisa em educação Matemática: repercussões em sala de aula*, (pp. 13-57). Recife: Cortez.
- Moscovici, S. (1961). *La psychanalyse son image et son public*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Moscovici, S. (1989). Des représentations collectives aux représentations sociales: les éléments d'une histoire. In D. Jodelet (Ed.), *Les Représentations Sociales* (pp. 45-66). France: Presses Universitaires de France.
- Moscovici, S. & Duveen, G. (2000). *Social Representations: Explorations in social psychology*. Cambridge: Polity Press.
- Oliveira, C. T. & Dias, A. C. G. (2013). Percepções parentais sobre sua participação no desenvolvimento profissional dos filhos universitários. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 14(1), 61-72.



**XXXI CONGRESO ALAS
URUGUAY 2017**

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

- Pinheiro, J. W. B. (2008). *Alunos na educação a distância: representações sociais de alunos do sistema de educação a distância da Academia Nacional de Polícia* (Dissertação de Mestrado). Universidade Católica de Goiás, Goiânia.
- Pinto, M. T. H. (2006). *A relação escola-família num agrupamento vertical de escolas* (Dissertação de Mestrado). Universidade de Aveiro, Aveiro.
- Ribeiro, C. P. & Marques, P. C. (2010). Projecto Educativo de Agrupamento de Escolas: um contributo para sua compreensão. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 44(2), 81-92.
- Sá, C. P. (1996). *Núcleo central das representações sociais*. Petrópolis: Vozes.
- Santos, M. F. S. (2005). A Teoria das Representações Sociais. In M. F. S. Santos & L. M. Almeida (Eds.), *Diálogos com a Teoria das Representações Sociais* (pp. 15-37). Recife: Editora UFPE/UFAL.
- Secretaria de Estado da Educação – SEDUC (2014). *Relação das Escolas da 1ª, 13ª, 14ª e 15ª CRE*. Maceió: Superintendência de Gestão Escolar.
- Secretaria Municipal de Assistência Social – SEMAS (2014). *Processo n. 3000 084702, de 22 de agosto de 2014*. Maceió: SEMAS.
- Secretaria Municipal Planejamento e Desenvolvimento – SEMPLA (2014). *Resultados do Censo Demográfico de 2010 por Bairros de Maceió*. Maceió: Núcleo de Informação e Estatística.
- Secretaria Municipal Planejamento e Desenvolvimento – SEMPLA (2014). *Mapa das Regiões administrativas de Maceió*. Maceió: Núcleo de Informação e Estatística.
- Secretaria de Estado de Segurança Pública – SEDS (2014). *Processo n. 2100 1781, de 25 de agosto de 2014*. Maceió: Núcleo de Estatística.
- Silva, W. F. S. & Mendes, A. S. (2014). *O sucesso escolar nas representações sociais das famílias de alunos da rede pública de ensino de áreas periféricas do Recife*. Artigo apresentado no 5º EPEPE, Recife.
- Soares, J. F. (2004). O efeito da escola no desempenho cognitivo de seus alunos. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 2(2), 83-104.
- Spink, M. J. (1993). O estudo empírico das Representações Sociais. In M. J. Spink (Ed.), *O conhecimento no cotidiano: as representações sociais na perspectiva da psicologia social* (pp. 85-108). São Paulo: Brasiliense.
- Terrail, J. P. (1990). *Destins Ouvriers. La Fin d'une Classe?* Paris: PUF.
- Valentim, J. P. (1997). *Escola, igualdade e diferença*. Porto: Campo das Letras.
- Villas-Boas, M.A. *Uma visão prospectiva da relação escola/família/comunidade: Criando parcerias para uma aprendizagem de sucesso*. Lisboa: DAPP - ME.