

EDITORIAL

Por Pedro Humberto Faria Campos

Pensemos um conjunto de “eventos” como a “bagunça”, o fracasso escolar, o estudo, o ensino da matemática, o bilinguismo em escolas de fronteiras, a formação continuada e a formação inicial (universitária) dos professores, como exemplos. São todos eles, “eventos” sociais, disto ninguém discordaria, nem do fato que direta ou indiretamente estão ligados a uma instituição (um fato social, no sentido durkheimiano), a escola. Isto só indica que o significado que diferentes grupos de pessoas (professores, alunos, funcionários, pais) possam eventualmente atribuir estes eventos, não podem ser estudados, nem compreendidos sem um olhar cuidadoso para com a relação entre estes significados e o contexto imediato (a escola) que os envolve. Pode-se ainda dizer que são eventos que tem várias dimensões, dentre elas uma “dimensão educativa” e uma dimensão vinculada às interações sociais que lhes dão “vida”: não se pode pensar a “bagunça” fora da relação entre professor e alunos e, concomitantemente, entre o professor e seu diretor, que tem uma expectativa bem delimitada (restritiva) acerca do comportamento aceitável (e o intolerável) dos alunos de sua escola; ou ainda da relação entre diretores, com seus professores, e os pais que enviam seus filhos à escola para se tornarem “educados” e não bagunceiros.

Esta breve introdução nos permite pensar que os eventos, ou exemplos de eventos ligados à escola, acima citados, podem ser tratados como “práticas educativas”, ou práticas sociais que emergem ou são produzidas nas interações sociais que ocorrem **em referência à** escola. Desde pensadores como Dewey, Claparède, Pistrak ou Piaget, a psicologia da educação afirma um elo entre as crenças do educador/professor e suas práticas. O problema teórico maior sempre foi definir por qual caminho uma crença se torna conduta ou prática. Já a psicologia social começou a se interessar por este elo, entre crenças e práticas, a partir de um interacionismo muito rudimentar, fundado no conceito de *atitude*, também marcado por formulações “rudimentares” na primeira metade do Século XX. O ponto que nos interessa em particular aqui é que, no campo da escola, sabemos que um conjunto de crenças, elaboradas e mantidas por um conjunto de indivíduos (um grupo social), tem forte influência nos seus comportamentos, na forma como este grupo se porta, se coloca, se expressa e age, dentro da escola e em todas situações que a ela fazem referência.

A Teoria das Representações Sociais foi apresentada como uma teoria capaz de ajudar a pensar as práticas educativas e a relação entre sujeitos coletivos (os grupos sociais) e a escola. O estudo que pode ser considerado, talvez não o primeiro, mas um marco epistêmico é o de Michel Gilly, publicado em 1980, sobre as representações recíprocas *maître-élève*, que tratou o mundo simbólico dos professores, no qual o agir do professor é concebido como sendo regulado por um conjunto organizado de representações, percepções, atitudes, crenças; enfim, conjunto de representações sociais.

Em 1976, Moscovici define as representações sociais como um conhecimento com três componentes: o campo do objeto, a atitude e as práticas comunicativas. Já em 2003, ele acrescenta algo de novo, sem causar ruptura com as afirmações anteriores, ele acrescenta que as “representações são *prescritivas*, isto é elas se impõem sobre nós com uma força irresistível. Essa força é uma combinação de uma estrutura que está presente antes mesmo que nós comecemos a pensar e de uma tradição que decreta o que deve ser pensado”. Se na definição de 1976 pode-se identificar o caráter de uma representação como conjunto de informações (de conteúdos), de “conteúdo” que é elaborado na direção da atitude e através da comunicação; naquela de 2003 o enfoque é outro. Ele apresenta as RS como um conjunto organizado de crenças. O que vem em primeiro plano, neste momento é seu caráter de prescrição, ou seja, de normas, enfim, caráter de regulação das condutas. Podemos então começar a falar das representações como um sistema de crenças prescritivas, voltadas e ancoradas na ação.

Um aspecto amplamente explorado pelo texto de Ida Galli, “*A teoria das representações sociais: do nascimento ao seu desenvolvimento mais recente*”, no presente volume é sua vertente de teoria voltada para a prática social. Podemos falar no *affordance* da teoria, no grande interesse despertado pela TRS, inclusive no campo de outras ciências humanas, que vem, em parte, de seu potencial de explicação do pensamento cotidiano dos grupos sociais e seus postulados quanto à imbricação desta modalidade de pensamento e as práticas sociais. No campo da educação, a teoria foi acolhida como uma possibilidade de melhor compreender a relação entre pensamento e ação dos grupos, de modo a permitir sua análise e, para além disto, a intervenção.

Podemos afirmar que a TRS tem sido uma teoria útil no campo da educação, especialmente no tocante melhoria da qualidade da Educação Básica? Ela tem trazido contribuições efetivas à melhoria das práticas educativas na EJA ou da Educação Inclusiva?

Embora as respostas não sejam simples, devemos lembrar que um dos principais desafios no campo da psicologia social é o problema da mudança social, como afirma Markova em sua obra publicada em 2006. Podemos sim apontar que a TRS traz elementos que podem nos ajudar a compreender mais profundamente o quadro delineado acima. Em outras palavras, nos interessa compreender os fatores sócio-cognitivos que interferem nas interações que marcam as práticas educativas.

Os trabalhos apresentados neste número ilustram a contribuição da TRS para o campo da educação, ora trazendo novos elementos acerca de objetos de estudo já tradicionais, como o fracasso escolar, os saberes docentes, a formação continuada, a identidade docente, o ensino da matemática. Ora apresentando temas inusitados como o bilinguismo, a escola de fronteira, a bagunça ou o “estudo”; ou ainda temas que só começaram a ser estudados recentemente, seguindo mudanças na vida social, como a influência das redes sociais nas condutas ou a relação entre a família atual, ideal ou futura.

O número especial dedicado aos estudos de representação se inicia com três trabalhos que podem ser vistos como uma contribuição mais reflexiva sobre as representações sociais, como o primeiro de *Ida Galli*, citado acima, que reforça a visão original de S. Moscovici sobre o senso comum na cultura da atualidade e sua relação com o conhecimento científico. O segundo texto de *Dorra Ben Alaya*, toma o contexto da revolução árabe na Tunísia como ilustração da influência das redes sociais na formação das condutas e de novas representações. Em terceiro, o estudo “*Família atual, futura e ideal: Zeitgeist e Representações Sociais*”, de *Annamaria Silvana De Rosa, Marialibera D’Ambrósio e Stefania Aiello*, realiza um estudo piloto explorando Representações Sociais de família atual, família ideal e família futura imaginada, entre estudantes universitários italianos. Os resultados exemplificam a interação complexa e dinâmica entre modelos normativos (a família ideal) e as transformações sociais que atacam estes modelos.

Este número especial destaca, em seguida, um conjunto de trabalhos que estuda representações sociais presentes na gestão simbólica do trabalho docente e de outras práticas sociais vinculadas ao universo da escola. Assim, a pesquisa “*Representações sociais de saberes docentes por profissionais responsáveis pela formação inicial e continuada*”, de *Juliana da Silva Uggioni e Alda Judith Alves-Mazzotti*, apresenta um estudo comparativo entre profissionais da Secretaria Municipal de uma cidade de Santa Catarina, responsáveis pela formação continuada e professores do curso de pedagogia.

Na mesma direção, o artigo *“Reflexos dos professores-formadores na identidade profissional de docentes universitários”*, de *Fátima Maria Leite Cruz* e *Maria da Conceição Carrilho de Aguiar* buscou conhecer percepção acerca da influência dos professores-formadores na construção de identidade docente em professores do ensino superior.

Nesta linha de contribuições, o texto *“A bagunça visita a ludicidade: um estudo sobre ancoragem”* de *Érica Nayla Harrich Teibel* e *Daniela Barros da Silva Freire Andrade* buscou identificar os significados atribuídos por alunos de pedagogia às diferentes manifestações lúdicas e o “bagunçar” das crianças na escola. Outro trabalho, *“Ensinar matemática com o uso de tecnologias digitais: uma análise a partir da representação social de alunos de pedagogia”*, de *Dennys Leite Maia* e *Marcília Chagas Barreto*, interrogou alunos de pedagogia sobre suas representações e hábitos envolvendo o uso de novas tecnologias digitais e o ensino da matemática.

Já o artigo *“Reflexões acerca das representações sociais de professores de uma escola pública em relação ao fracasso escolar”*, de *Alisson Vinícius Silva Ferreira* e Colaboradores, examinou a representação do fracasso escolar em professores de uma escola pública. A pesquisa apresentada em *“Representações sociais de professores de língua portuguesa e inglesa sobre o bilinguismo em escolas no município de Bonfim - fronteira Brasil/Guiana Inglesa”* de *Janaína Moreira Pacheco de Souza* e *Rita de Cássia Pereira Lima* foi realizada em três escolas públicas municipais de fronteira, com todos os professores de língua portuguesa e de língua inglesa, buscando conhecer a visão destes sobre o “bilinguismo”. A visão de professores acerca da indisciplina, também foi examinada, na pesquisa *“A indisciplina escolar descrita em imagens e metáforas de professores”*, de *Edvander Ramalho dos Santos* e *Ademir José Rosso*. Os autores examinaram, através do uso de metáforas, a existência de duas “representações” antagônicas entre os sujeitos pesquisados que ora vêm a indisciplina como resultado de um conjunto de fracassos e debilidades da escola, ora como uma “oportunidade” face ao compromisso e à esperança próprios ao trabalho docente. Por fim pode-se destacar a contribuição *“Representações sociais dos alunos do nono ano sobre o estudo”*, de *Viviane Terezinha Koga* e *Ademir J. Rosso*, que analisou os valores, as normas coercitivas, as contingências associadas ao estudar em alunos do período final do ensino fundamental.