

Perspectivas e potencialidades da abordagem societal da Teoria das Representações Sociais em pesquisas de Educação no Leste Fluminense.

Perspectives and potentialities of the societal approach of the Social Representations' Theory in Education research at East Fluminense.

Perspectivas y potencialidades del enfoque societal de la Teoría de las Representaciones Sociales en la investigación Educativa en el este Fluminense.

Arthur Vianna Ferreira

Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)/FFP)

arthuruerjffp@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-5297-1883>

Thiago Simão Dias

Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)/FFP)

thiago.dias.educ@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-5875-5543>

Lucas Salgueiro Lopes

Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)/FFP)

salgueirollucas@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-4111-2685>

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo discorrer sobre as perspectivas e as potencialidades da utilização da abordagem societal da TRS, preconizada por Willem Doise (2001a; 2001b; 2002), em pesquisas no campo da Educação realizadas no Leste Fluminense. A relevância deste artigo está em ressaltar a importância da referida abordagem para a produção científica brasileira. Para isto, analisaremos três pesquisas que dividem o mesmo recorte espacial e se inspiraram nessa abordagem. Além disso, estas pesquisas compartilham três temas distintos e relevantes no atual no contexto socioeducativo brasileiro: o aluno-pobre, as violências e a inclusão digital. Assim, este artigo se organiza da seguinte forma: apresentaremos um breve histórico da TRS; depois, trataremos da abordagem societal da TRS a partir de Doise; e, por fim, analisaremos as três pesquisas anteriormente citadas buscando quais as perspectivas dessas investigações em relação a abordagem societal e,

consequentemente, a sua potencialização nas pesquisas no campo da educação, especialmente, a não escolar.

Palavras-chave: Teoria das representações sociais. Educação. Abordagem societal. Willem Doise. Leste Fluminense.

ABSTRACT

This article discusses the perspectives and potential of using the societal approach of TRS, recommended by Willem Doise (2001a; 2001b; 2002), in research in the field of Education carried out at East Fluminense. The relevance of this article lies in highlighting the importance of this approach for Brazilian scientific production. For this, we will analyze three studies that share the same spatial scope and were inspired by this approach. Furthermore, these researches share three distinct and relevant themes in the current Brazilian socio-educational context: the poor student, the violence and the digital inclusion. Therefore, this article is organized as follows: we will present a brief history of TRS; then, we will deal with the societal approach to TRS from Doise; and, finally, we will analyze the three previously mentioned studies, seeking the perspectives of these investigations in relation at the societal approach and, consequently, their potential in research in the field of education, especially non-school education.

Keywords: Social Representations' Theory. Education. Societal approach. Willem Doise. East Fluminense.

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo discutir las perspectivas y el potencial de utilizar el enfoque societario de TRS, recomendado por Willem Doise (2001a; 2001b; 2002), en investigaciones en el campo de la Educación realizadas en el Este Fluminense. La relevancia de este artículo radica en resaltar la importancia de este enfoque para la producción científica brasileña. Para ello, analizaremos tres estudios que comparten el mismo ámbito espacial y se inspiraron en este enfoque. Además, estas investigaciones comparten tres temas distintos y relevantes en el actual contexto socioeducativo brasileño: el estudiante pobre, la violencia y la inclusión digital. Por lo tanto, este artículo está organizado de la siguiente manera: presentaremos una breve historia de TRS; luego, abordaremos el enfoque social del TRS desde Doise; y, finalmente, analizaremos los tres estudios mencionados anteriormente, buscando las perspectivas de estas investigaciones en relación con el enfoque societal y, en consecuencia, su potencial en la investigación en el campo de la educación, especialmente en la educación no escolar.

Palabras clave: Teoría de las representaciones sociales. Educación. Enfoque social. Willem Doise. Este Fluminense.

Introdução

Por volta de 60 anos, Serge Moscovici introduziu o conceito de representações sociais (RS) no campo da Psicologia Social. Em pesquisa decorrente de seu doutorado, o psicólogo rompe com as características hegemônicas desse campo em sua época, e “se filia” à corrente de pensamento sociopsicológica. Essa

nova forma de conhecimento, como destaca Gerard Duveen (2015), advinda de um “ancestral ambíguo”, Émile Durkheim, seria decorrente de uma série de proposições criadas no cotidiano por meio das comunicações interindividuais.

Tendo suas reflexões chegado ao Brasil há cerca de 45 anos, a Teoria das Representações Sociais (TRS) ajudou a desenvolver em nosso país – e na América Latina – pesquisas que descreviam grupos sociais em relação a diversos aspectos, como saúde, moradia e cidades. Isso se deu, inicialmente, em universidades das regiões Nordeste e Centro-Oeste, num momento em que a Psicologia Social no país se desenvolvia especialmente a partir de abordagens inspiradas na escola americana e na teoria marxista. Desse jeito, nas últimas décadas, essa perspectiva se encontra em grande expansão em todo território brasileiro, colaborando com estudos nas áreas da Educação, Saúde, Serviço Social, História, Sociologia, Antropologia, entre tantas outras (LANE, 1995; ALMEIDA, 2009).

Dando continuidade ao trabalho de Moscovici, teóricos desenvolveram pesquisas e concepções que contribuíram para o enriquecimento das investigações das representações sociais. No Brasil, destacam-se quatro abordagens significativas. A abordagem estrutural, de Jean-Claude Abric (2001), com a Teoria do Núcleo Central, examinando os processos representacionais por intermédio dos aspectos estruturais das RS articuladas às dinâmicas sociais; a abordagem processual, de Denise Jodelet (2009), que consiste numa orientação processual, analisando a função reguladora das RS acerca das interações (práticas) sociais. A abordagem dialógica, de Ivana Marková (2006), valorizando o conceito de “dialogicidade”, que focaliza na comunicação e nos processos de interação para a formação e a difusão das representações sociais. E a abordagem societal, de Willem Doise (2001a; 2001b; 2002), que será a concepção trabalhada neste artigo, que se preocupa em “investigar a atuação da estrutura social na elaboração das representações” (VILLAS BÔAS, 2010, p. 77).

Nesse sentido, o objetivo deste artigo é encontrar as principais perspectivas e potencialidades existentes na utilização da abordagem societal da Teoria das Representações Sociais em pesquisas no campo da Educação realizadas no Leste Fluminense. Para tanto, analisaremos três pesquisas já concluídas que se

inspiraram maiormente nessa abordagem de Doise, investigando três objetos distintos que se mostram relevantes no atual contexto socioeducativo do nosso recorte espacial escolhido; são eles: o aluno-pobre (DIAS; FERREIRA, 2022); as violências (LOPES, 2023); e a inclusão digital (OLIVEIRA, 2023). Duas dessas pesquisas, as primeiras mencionadas, tiveram como local de investigação o município de São Gonçalo; a terceira citada, o município de Niterói-RJ; todas estiveram em regiões consideradas “periféricas” ou “marginais”.

Assim, justifica-se a escolha do recorte desses três trabalhos selecionados, primeiramente, por eles focarem no espaço geográfico onde os autores deste artigo estão inseridos e em atuação. Da mesma maneira, por se tratarem de investigações recentes, publicados no período do último um ano, acreditamos que essas pesquisas podem apresentar um panorama bastante atual da região do Leste Fluminense. Finalmente, entendemos que seus objetos de análise selecionados (respectivamente, a “pobreza”, as “violências” e a “inclusão”) se tratam de fenômenos sociais pertinentes para a melhor compreensão das realidades – sociais e educativas – brasileiras no atual momento histórico.

Diante disso, inicialmente, apresentaremos a TRS, expondo seus aspectos e finalidades principais. Para tal fim, contextualizaremos sobre o surgimento da TRS, explicaremos em que consiste, como se contrapõe ao pensamento sociológico de Durkheim (1898; 2007) e definiremos os conceitos centrais associados ao campo das representações sociais. Além disso, trataremos as RS enquanto teoria e conceito, abordaremos suas características, suas funções basilares, os motivos de criarmos tais representações e elucidaremos quais são os mecanismos que permitem suas formações.

No segundo momento, trataremos da perspectiva sociológica de Doise (2001a; 2001b; 2002) e sua abordagem societal da TRS. Para isso, caracterizaremos esse panorama psicossocial explicitando o foco e os objetivos de Doise em seus estudos acerca das RS. Conceituaremos, a partir de Doise, o que são as RS, apontaremos a relevância do processo de ancoragem social para esta abordagem e justificaremos o motivo de definirmos esta perspectiva para investigarmos RS no campo da Educação. Além disso, definiremos algumas noções

fundamentais, como crenças, filtros sociocognitivos, conflitos sociocognitivos e marcação social, que nos ajudarão a compreender as contribuições desse prisma na articulação entre RS e desenvolvimento das nossas pesquisas.

Por fim, ao analisar as pesquisas mencionadas anteriormente, buscaremos, sobretudo, os entendimentos que cada uma dessas investigações apresentou em relação a abordagem societal de Willem Doise e, conseqüentemente, como isso poderia potencializar pesquisas do campo da Educação. O recorte espacial escolhido foi o Leste Fluminense, ou seja, a região do Rio de Janeiro localizada na porção leste da Região Metropolitana do estado.

Um breve histórico acerca da Teoria das Representações Sociais (TRS)

A Teoria das Representações Sociais (TRS) foi formulada pelo psicólogo social romeno Serge Moscovici, sendo introduzida no campo epistemológico da Psicologia Social no início da década de 1960, como resultado das suas pesquisas e da publicação da sua tese de doutorado intitulada “*La psychanalyse, son image et son public*”, em 1961. Porém, foi a partir de 1976 – com a 2ª edição francesa do livro – publicada em 1978 no Brasil, que, mediante ampla revisão desta obra seminal, a TRS conquistou maior notoriedade.

Pertencente a um universo diferenciado – do estudo das opiniões, da cognição social, das atitudes e dos preconceitos –, a TRS constitui-se em uma epistemologia do senso comum (MARKOVÁ, 2015) e procura deslindar os laços que conectam a Psicologia Humana às questões culturais e sociais contemporâneas cotidianas (MOSCOVICI, 2015), tendo também como interesse “relacionar a identidade social das pessoas com representações sociais do seu mundo” (LÁSZLÓ, 2015, p. 235).

Entendida dentro da Psicologia Social como uma forma sociológica (FARR, 1995), de acordo com Vala (1996), a TRS trata-se de uma teoria científica sobre os processos cujos indivíduos, em interação social, constroem explicações diante dos objetos/fenômenos sociais. É um campo investigativo voltado aos estudos de como os sujeitos partilham conhecimentos que ajudam a constituir suas realidades comuns mediante à disseminação de crenças e de conjuntos de interpretações que

se transformam em ideias e práticas dentro de um grupo social em determinado espaço-tempo histórico.

Jovchelovitch (2015, p. 7) indica, considerando esse estudo um empreendimento interdisciplinar, que a marca da TRS é “a dinamicidade dos saberes sociais, sua diversidade interna, e, sobretudo, sua conexão profunda com as condições socioculturais dos lugares e tempos que lhes produzem”. Ou seja, é uma teoria sobre os saberes/conhecimentos sociais que analisa as especificidades dos fenômenos sociais manifestados nos discursos públicos cotidianos. Explorando o trânsito do conhecimento científico à propagação discursiva cotidiana (ARRUDA, 2015), a TRS propõe-se, dentre outras coisas, a examinar os vínculos estreitos entre cognição e comunicação, entre operações linguísticas e mentais e entre informação e significação.

Ao aprofundar suas investigações sobre a Psicanálise, as representações e os funcionamentos dos grupos sociais, Moscovici discordava dos pressupostos positivistas – que considerava apenas o pensamento científico como válido (MELO; CARVALHO, 2012) – e funcionalistas dominantes em sua época. Em especial, o autor divergia de Émile Durkheim (1858-1917) e do conceito de representações coletivas:

[...] a crítica feita por Moscovici tinha um horizonte mais amplo: ele tentava mostrar que a visão de realidade, como pressuposta pela teoria positivista e funcionalista, era parcial e não dava conta de explicar outras dimensões da realidade, principalmente a dimensão histórico-crítica (GUARESCHI, 1995, p. 192).

Conforme a análise de Moscovici (2015), Durkheim considerou – ao elaborar seus estudos sobre o funcionamento da sociedade, dos variados grupos atuantes em seu interior e dos fenômenos sociais – que no sistema social existe uma distinção entre as representações individuais (RI) separadamente das representações coletivas (RC).

As representações individuais – objeto da Psicologia – seriam variáveis e efêmeras, pois têm em sua essência a consciência particular de cada pessoa, assim como sua forma de perceber, sentir e conceber as realidades sociais frente às experiências de mundo dos sujeitos. Por sua vez, as representações coletivas –

objeto da Sociologia – são rígidas, estáveis e exteriores às consciências individuais, englobando a sociedade como um todo, ou seja, são ao mesmo tempo gerais (dentro de determinado grupo social) e independem das expressões individuais.

Nesse sentido, Moscovici (2015) afirmou que, na estrutura sociológica proposta por Durkheim, as representações coletivas têm por finalidade disseminar a ideia de uniformidade entre cidadãos, condicionando-os a terem comportamentos – formas de agir, pensar e se relacionar – padronizados, conservando tais costumes em seus grupos sociais. Além do mais, os fatos sociais (DURKHEIM, 2007) foram postos em evidência e, mesmo que existam heterogeneidades nas coletividades, há uma característica intrínseca de invariabilidade das representações que as sustentam, perpassando por gerações.

Contestando essa concepção, Moscovici fez a asserção de que as representações não são inertes nem podem ser determinadas previamente, uma vez que são concebidas, partilhada e modificadas nas pluralidades das comunicações interpessoais cotidianamente e internalizadas no/pelos grupos sociais. Sendo assim, sobre o prisma de que os indivíduos, os conhecimentos e as sociedades se forjam imbricados em constantes movimentos de transformações e recriações mútuas oriundas das relações socioculturais, nascem os estudos das representações sociais. De modo sintético, Denise Jodelet (2001, p. 22) define-as como “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. Igualmente designada como saber do senso comum”.

As representações sociais podem se referir à teoria (TRS) e, também, aos fenômenos representacionais em si (RS). Conforme Jovchelovitch (2008):

[...] elas são uma **teoria** que oferece um conjunto de conceitos e articulações que buscam explicar como os saberes sociais são produzidos e transformados em processos de comunicação e interação social. E elas podem ser também um **fenômeno**, que se refere a um conjunto de regularidades empíricas compreendendo as ideias, os valores e as práticas de comunidades humanas sobre objetos sociais específicos, bem como sobre os processos sociais e comunicativos que produzem e reproduzem (p. 87, grifo do autor).

Elencando diversas definições, mostrando que este conceito é amplamente polissêmico – multifacetado (WAGNER, 1995) – e destacando os aspectos históricos das RS, Villas Bôas (2010, p. 44) ressalta que as representações sociais consistem em um espaço conceitual aberto e, dentro disso, as representações são sempre “de alguma coisa sustentadas por alguém” (BAUER, 1995, p. 235). Com isso, o ato de conhecer se faz mediante o movimento de representar, que nada mais é que, mediante símbolos, tornar presente aquilo que está ausente. A faculdade humana de representar nos permite prescindir o objeto e nos “ajuda a sistematizar, descrever, compreender, explicar [e] transformar os fenômenos” (GUARESCHI, 2007, p. 17).

As reconstituições mentais (as representações) dos objetos realizadas pelos indivíduos provocam defasagens que podem ser de três efeitos ou níveis em relação aos conteúdos representativos: a distorção, a suplementação e a subtração. A distorção é a atenuação (redução do aspecto) ou acentuação (intensificação do caráter) dos atributos dos objetos/fenômenos representados, embora os seus elementos estejam presentes. A suplementação é inserção de propriedades e significações que não pertencentes aos objetos representados. E a subtração trata-se da supressão dos predicados pertinentes àquilo representado (cf. JODELET, 2001, p. 36-37).

Nesse contexto, os sujeitos fazem dos objetos simbolizações e (re)interpretações, cujos processos sociocognitivos, as idiossincrasias psicológicas das pessoas, seus sentimentos, suas participações na sociedade e suas manifestações culturais são imprescindíveis para a produção e preservação das representações, das memórias coletivas e das suas historicidades. Diante disso, podemos indagar: por que criamos RS e quais suas principais funções?

O propósito principal de criarmos representações sociais é tornar algo (ou alguma coisa) não familiar (ou estranho) em familiar. Os grupos sociais, dentro de suas particularidades, concebem esta modalidade de saber prático para atuar sobre o mundo, buscando compreender e internalizar os novos elementos, objetos ou fenômenos que se manifestam, associando-os aos saberes já preconcebidos e às experiências dos sujeitos dentro do grupo social. As RS são forjadas com o intuito

de auxiliar os indivíduos (e o grupo) na identificação – constituem elementos identitários dos sujeitos que são reconhecidos pelo grupo –, na explicação e na tentativa de solucionar problemas cotidianos.

Suas funções são de contribuir para orientar a comunicação social, aumentando o grau de consenso dos indivíduos – mediante processos de formação de condutas – dentro dos grupos. A propósito, Moscovici (2012) indica quatro funções da RS: a) organização significativa do real, que atribui sentido aos acontecimentos sociais e aos objetos, gerando um sistema interpretativo mais coerente; b) organização e orientação dos comportamentos, promovendo a orientação para a ação e moldando comportamentos; c) comunicação, auxiliando na interação da interlocução entre os sujeitos e os grupos; d) diferenciação social, distinguindo os grupos a partir das suas singularidades e especificando o modo como cada grupo interage com os demais e se relacionam com as RS.

De maneira semelhante, Abric (1998) apresenta sua interpretação acerca das finalidades das RS, estabelecendo as funções: de saber, identitária, de orientação e justificadora. A dimensão cognitiva (do saber) possibilita a compreensão e explicação da realidade social, voltando-se ao modo como os conhecimentos são assimilados e disseminados. A função identitária participa das definições das identidades, contribuindo para que os indivíduos sejam reconhecidos e se posicionem socialmente, afetando o sentimento de pertença dos sujeitos e as constituições das identidades dos grupos sociais. O papel orientador guia nossos comportamentos, interferindo em nossas ações cotidianas, ajudando na organização das nossas práticas sociais e na manutenção das relações e comunicações interpessoais. E a função justificadora é relativa à aceitação das justificativas que temos para realizar tomadas de decisões e comportamentos e dentro dos grupos sociais.

Até aqui, vimos algumas características das RS, explicamos a razão de criarmos essa modalidade de conhecimento e apresentamos suas principais funções. Mas, afinal, como as representações sociais são formadas? A constituição das RS implica necessariamente em dois processos basilares: a ancoragem e a objetivação.

A ancoragem é a nomeação e categorização dos objetos, das ações humanas e dos fenômenos que se apresentam na sociedade. Ela desenrola-se em prol da familiarização dos indivíduos com o mundo externo, para que eles possam se apropriar das coisas, explicar os acontecimentos e interagir em seu meio social. Segundo Maurício (2009, p. 251), a ancoragem é o enraizamento da representação no tecido social, se tratando da sua “inserção no pensamento preexistente”. Corresponde ao processo de integração de alguma coisa incomum, ou perturbadora, ao nosso sistema categórico particular, levando os indivíduos e o grupo à incorporação daquilo que é novo, que será nomeado tendo como referência determinado valor semântico e classificando-o hierarquicamente.

A objetivação, que ocorre de forma justaposta ou concomitante ao processo supracitado mediante relação dialética, é a materialização de ideias, noções e imagens simbólicas, ou seja, de elementos abstratos – que se transformam por intermédio dos recursos de pensamento e da linguagem – em concretos, passando a constituir a organização da realidade social. A objetivação “se refere às informações e noções relativas ao objeto que são filtradas, condensando-se em imagens ou esquemas” (MAGALHÃES; MAIA; ALVES-MAZZOTTI, 2009, p. 17). Assim, “objetivar é descobrir a qualidade icônica de uma ideia ou ser impreciso; é reproduzir um conceito em uma imagem” (MOSCOVICI, 2015, p. 71-72).

Por conseguinte, esses dois processos têm o intuito de promover o deslocamento do exterior para o interior de algo que é estranho/desconhecido aos sujeitos e ao grupo, ao passo que atribui valores a partir daquilo que é ou não preferível para um grupo específico dentro da sociedade. A ancoragem e a objetivação se configuram como recursos típicos das representações sociais para propiciar mediações sociocognitivas, nas quais os sujeitos tendem a alocar a produção dos saberes abstratos (simbólicos) ao grau mais possível de materialização (concretude) dos conhecimentos, tornando-os, assim, próximos (comuns) à vida social.

Por fim, frisamos que Moscovici (2015) fez a distinção entre dois universos (dimensões para a produção do conhecimento) chamados de consensual e reificado, definindo o *lócus* que as RS ocupam na sociedade. No universo

consensual, a sociedade é composta por grupos de indivíduos que são livres em suas interações comunicativas e, costumeiramente, falam em nome do grupo, expressando suas opiniões, revelando seus pontos de vista, compartilhando imagens e ideias que podem ser consideradas certas e reciprocamente aceitas. No universo reificado, a sociedade é formada por sistemas de entidades sólidas, indiferentes às individualidades, cujos sujeitos são desiguais e apenas adquirindo competência é que aumentarão o grau de participação e influência em seus grupos de pertença social.

Sendo assim, é estabelecido o plano científico (universo reificado) – permeado no crivo da razão e do questionamento rigoroso – e é demarcado o plano que dialoga com o conhecimento do senso comum (universo consensual) –, não sendo necessárias comprovações de cunho epistemológico –, ambiente natural para o desenvolvimento e proliferação das RS.

Enfim, após a apresentação da Teoria das Representações Sociais formulada por Moscovici, vamos conhecer a perspectiva investigativa de um dos seus principais colaboradores, a abordagem societal, desenvolvida por Willem Doise e seu grupo de pesquisadores.

As articulações entre o individual e o coletivo na abordagem societal de Willem Doise

Dando continuidade aos estudos da TRS, Willem Doise, um colaborador bem próximo de Moscovici (JESUÍNO, 2019) – falecido em 8 de janeiro de 2023 –, elaborou com a sua equipe¹ a abordagem societal, sociodinâmica (DE ROSA, 2014) ou posicional (CAMPOS, 2021), priorizando as conjunturas nas quais as representações sociais são geradas e as formas como são disseminadas. Para Doise (1993), a TRS consiste em uma “grande teoria” das Ciências Humanas tratando-se de uma concepção mais geral e propõe conceitos basilares possibilitando o avanço das pesquisas de modo a suscitar estudos aprofundados e específicos.

¹ Doise e importantes estudiosos (Alain Clémence, Fabio Lorenzi Cioldi, Christian Staerklé, Gabriel Mugny, Claude Deschamps, Dario Spini, Monique Herrera, Marisa Zavalloni, Anne-Nelly Perret-Clermont, Anne Sinclair, dentre outros) formaram o grupo conhecido como Escola de Genebra.

Em um viés mais sociológico, levando em consideração os valores como representações sociais normativas, Doise (2001a; 2001b; 2002) procura compreender como as RS se formam, se manifestam e se modificam conforme os níveis de ancoragem apresentados nas relações interpessoais e os posicionamentos dos indivíduos diante das suas culturas, dos processos psicossociológicos e das mudanças ocorridas nesses processos. Essa perspectiva teórica lida mais designadamente com a “dimensão das ‘condições de produção e circulação das representações sociais’” (SÁ, 1998, p. 74).

Passa a ser decisiva a forma como os sujeitos estão inseridos socialmente – a posição que eles ocupam em seus grupos –, porque irá interferir no modo como compreendem as realidades e atuam sobre os ambientes sociais, sendo potencialmente fonte para as alternâncias das RS. O esforço do trabalho de Doise mostra que as dinâmicas representacionais devem ser estudadas voltando-se para os seus contextos e analisando as relações sociais. O foco da abordagem está na maneira como as pessoas “pertencentes a uma mesma cultura classificam informações de acordo com posições comuns, por exemplo, profissão, gênero, entre outras” (LIMA; CAMPOS, 2019, p. 128). Assim, é necessário aprofundar a investigação das interações do/no grupo ponderando as posições dos indivíduos no campo social de atuação.

Conforme Almeida (2009), a abordagem de Doise tem por finalidade descobrir de que forma as articulações entre o individual e o coletivo forjam mecanismos de interação que fazem com que os sujeitos, nas dinâmicas das relações sociais, constituam as RS, fundamentando-as em dois aspectos: crenças e filtros de escolhas sociocognitivas.

Mediante às crenças, segundo Moscovici (2015), os indivíduos e o grupo não somente mantêm relações concretas (palpáveis) com aquilo que está presente; eles criam conexões representacionais (simbólicas) num mundo onde se apresentam e encarnam seus personagens a partir de imagens que constituem suas identidades. Nessa dinâmica, os filtros sociocognitivos são as óticas que os indivíduos dispõem para definir o que vão fazer, quais atitudes irão operar, como irão agir. Os filtros sociocognitivos servem de “lentes” para focalizar e interpretar

as realidades e tomar decisões, fazendo determinadas escolhas e pondo como prioridade aquilo que é preferível a eles e ao grupo. Para Alves-Mazzotti (2008), a concepção de Doise constata que:

[...] é possível adotar uma abordagem mais integrada das atitudes, articulando o estudo no nível do indivíduo à sua inserção em sistemas de natureza societal e às relações simbólicas entre atores sociais, sem se restringir a diferenças entre indivíduos, mas incluindo diferenças entre grupos e entre culturas (p. 35).

Doise (2001a; 2001b; 2002) compreende as RS como princípios geradores de tomadas de ações que marcam socialmente os indivíduos e os grupos no tecido social. Dedicando-se mais ao estudo da ancoragem em relação à objetivação, este teórico volta-se mais ao processo de classificação e nomeação concernentes à configuração do pensamento já estabelecido e à dinâmica da organização social. Sendo assim, as RS serão concebidas, ancoradas e incorporadas ao *lócus* e ao arranjo do campo social em questão. Para o autor, as RS são:

[...] os princípios organizadores dessas relações simbólicas entre atores sociais. Trata-se de princípios relacionais que estruturam as relações simbólicas entre indivíduos ou grupos, constituindo ao mesmo tempo um campo de troca simbólica e uma representação desse campo (DOISE, 2001a, p. 193).

Ocorrendo a partir dos sistemas comunicativos, as tomadas de posições estão relacionadas com os objetos de conhecimento do grupo e das pessoas, sendo importantes para construção de significativas relações que marcam as inserções sociais desses agentes (e do coletivo), no qual o processo de ancoragem está associado ao estrato social (ou a classe) em que as RS são constituídas. Dessa forma, para compreendermos a hierarquia de valores, as categorias, as normas e as relações mantidas pelos indivíduos dentro dos seus respectivos grupos sociais, faz-se necessário considerar a ancoragem das decisões tomadas pelo grupo diante das realidades simbólicas forjadas nas experiências de seus membros.

A ancoragem social, para Doise, reafirma o indivíduo dentro do grupo de pertença, legitimando as suas posturas e sancionando suas atitudes, fixando as representações e enraizando socialmente as crenças comuns simbólicas por intermédio das suas inserções no pensamento preexistente, integrando o novo

(objeto/fenômeno) ao quadro de referência anterior do grupo. A ancoragem faz com que os sujeitos tomem decisões, atitudes e justifiquem suas práticas políticas, sociais, religiosas, educativas, ideológicas etc. dentro dos grupos, tornando “natural” as ações culturais. Assim, a ancoragem nos dá indícios de que determinada RS é o elemento central de organização de um grupo, que irá se movimentar no entorno desse tipo de representação para que os sujeitos realizem determinadas práticas e funções sociais.

De acordo com Cabecinhas (2004, p. 131), para Doise, as significações das RS estão ancoradas sempre em valores semânticos mais amplos que interferem nas relações simbólicas típicas de um campo social. Com isso, a ancoragem passa a ter mais relevância para Doise – interessado na forma como as RS agem como marcadores das relações interpessoais e grupais –, porque através delas vão se expressar as relações sociais e a organização entre o psicológico e o social. Em suma, a ancoragem está vinculada às relações sociais e como essas relações são mediadas por campos simbólicos.

Então, nas pesquisas desenvolvidas no campo da Educação, que serão explicitadas na seção seguinte, justifica-se a atualização da abordagem societal liderada por Doise por estarmos preocupados com as atitudes que as RS provocam nos sujeitos. Pretendemos analisar as tomadas de posições para entender como se desenvolve a organização das práticas socioeducativas, sobretudo com as camadas empobrecidas no Leste Fluminense. Partindo do princípio que as RS guiam os sujeitos em suas decisões em relação os objetos, fenômenos e outros indivíduos, procuramos examinar o modo como os profissionais da área da Educação se relacionam com os educandos, como selecionam os materiais didáticos e de que forma montam as metodologias.

Ao passo que Doise dá maior importância à ancoragem, podemos analisar como as RS estão marcadas socialmente fazendo filtros sociocognitivos nas escolhas dos educadores. Essa abordagem é relevante para estudarmos as RS e tentarmos identificar como elas promovem atitudes que são reguladoras das vidas sociais, como implicam nas relações interpessoais. Nossa intenção é compreender

como as RS funcionam como filtros pelos quais os sujeitos escolhem ter determinadas posturas dentro da realidade de acordo com seus grupos sociais.

Consideremos que, nas relações sociais, os sistemas de crenças entre os indivíduos fortalecem o surgimento, a organização e o funcionamento de ações cognitivas geradas ao longo da interação intragrupal. Essas representações mentais tendem a caracterizar os sujeitos e a influenciar em suas atividades cotidianas. Elas pegam os objetos que se apresentam e os internalizam, restaurando-os, posteriormente, simbolicamente. Em vista disso, as RS correspondem a determinadas reproduções mentais, e, por meio das primeiras, criam-se vínculos e explicações entre a ordem societal e o individual.

Diante disso, os conflitos sociocognitivos – que originam as representações sociais – agem como recursos que implicam moldando os exercícios das pessoas e, conseqüentemente, influenciam no andamento do grupo social composto pela integralidade das ações, valores e crenças conjuntas compartilhadas. O conflito sociocognitivo – que, segundo Almeida (2009), é a comparação e o embate entre respostas discrepantes (ou antagônicas) que possibilitam o surgimento de novas respostas – se desenvolvem ao passo que ocorrem divergências entre as variadas formas de interpretação acerca de contemplar ou resolver determinados problemas diante dos objetos ou circunstâncias sociais que nos afligem.

Os conflitos sociocognitivos ocorrem quando, numa mesma circunstância de interação social, produzimos enfoques cognitivos diferentes para solucionarmos o mesmo problema ou desafio. Assim, eles favorecem o desenvolvimento cognitivo e a coordenação do pensamento social/grupal para que os indivíduos estabeleçam soluções diante dos desafios cotidianos.

As marcações sociais, nesse contexto, se apresentam como mecanismos que funcionam como reguladores sociais, não atuando diretamente nas relações entre os indivíduos, mas sob a coordenação das relações cognitivas existentes entre eles e as regras que mediam as ações entre aquilo que é simbólico e o que é real. A marcação social está articulada às posições, às funções e aos status dos indivíduos dentro dos seus grupos de pertença. Ela carrega significados, valores, crenças e é conseqüência das atitudes dos sujeitos durante as relações sociais.

A marcação social diz respeito ao lugar que os sujeitos ocupam em relação aos demais indivíduos do grupo, portanto, implica em hierarquização na relação “eu-outro”. Por um lado, “a marcação social caracteriza uma correspondência entre as relações cognitivas a estabelecer e, por outro, normas que regem uma divisão entre indivíduos em interação real ou simbólica” (DOISE, 2001b, p. 315). Logo, consiste em uma marca identitária. Ela regula as atitudes dos profissionais da Educação afetando suas identidades.

As formas com as quais os educadores “marcam” os educandos empobrecidos, a partir das representações e relações sociais, influenciam o modo como são organizadas suas práticas, as metodologias e as tomadas de posições diante dos outros indivíduos no grupo. Portanto, surge como um viés expressivo para se entender o processo de constituição identitária deste grupo, haja vista que o “conteúdo das representações depende das relações entre os grupos, na medida em que serve para justificar certo modo de encadeamento das relações, mantendo, ao mesmo tempo, a especificidade e a identidade de cada grupo” (ALMEIDA, 2009, p. 724).

Ademais, cabe ressaltar que as pesquisas desenvolvidas na abordagem societal presumem quatro níveis de análise e explicação em Psicologia Social sobre as representações sociais, conforme Doise (1982). Primeiramente, dá-se ênfase a descrição dos processos intraindividuais: nas formas como as pessoas, nas dinâmicas sociais, organizam suas experiências, suas percepções e comportamentos (ALMEIDA, 2009). Segundo, tem-se prioridade nos processos interindividuais e situacionais: procura entender os princípios explicativos das relações sociais, verificando como os sujeitos interagem em determinada circunstância desconsiderando as diferentes posições possivelmente ocupadas (CABECINHAS, 2004).

O terceiro é relativo aos processos de nível posicional: considera explicitamente os diferentes estatutos sociais ou posições previamente existentes entre os indivíduos nas relações sociais para averiguar como elas (as inserções sociais) moldam os dois processos anteriores e as várias formas de interação. E o quarto é o nível ideológico: destaca as normas e os valores sociais, as

representações, os sistemas de crença, as produções ideológicas e culturais típicas dos grupos que irão interferir nos comportamentos dos sujeitos que os integram gerando diferenças e mantendo a ordem social (SÁ, 1996).

Dentro dessa perspectiva investigativa, o “Modelo Tridimensional”, proposto por Doise (2002, p. 30) e seus colaboradores, – também conhecido como “Paradigma das Três Fases” (PALMONARI, 2009) – apresenta-se como mecanismo de estudo das representações sociais, tendo relevância em nossa análise da constituição do processo identitário socioprofissional dos profissionais da Educação.

A primeira hipótese remete-se a existência – entre os indivíduos de um mesmo grupo social – da troca de crenças comuns diante dos objetos/fenômenos sociais. Nas relações comunicativas, que estabelecem referências mediante à linguagem utilizada, são constituídas RS que se traduzem em pontos comuns, nos quais seus membros tendem a partilhar a produção de conhecimentos reais e simbólicos. Assim, devemos “começar pela identificação dos elementos de base comum sobre o objeto para os diferentes membros de uma população – o campo comum da representação” (ARRUDA, 2014, p. 455).

A segunda hipótese é concernente à compreensão da origem das diferenças, das dessemelhanças que caracterizam as (re)ações – tomadas de posições – dos indivíduos frente aos objetos (fenômenos) apresentados. Logo, procura explicar os motivos e as formas cujos sujeitos, nas relações estabelecidas com tais objetos, se estabelecem a partir de modos diferenciados entre si. Neste estágio, estudar as representações sociais configura caracterizar os princípios que coordenam as variações individuais.

Por último, a terceira hipótese afirma que as RS – não somente expressam a consonância (promovida pelos contrastes e adaptações) entre os sujeitos –, mas também são “caracterizadas por ancoragens das tomadas de posição em outras realidades simbólicas coletivas” (ALMEIDA, 2009, p. 728). As RS, desse modo, se exprimem nas formas perceptivas pelas quais as pessoas forjam as relações em seus grupos, estabelecendo categorias ao passo que partilham experiências sociais

e definem suas posições e o sentimento de pertença grupal. Nessa etapa, o estudo das RS deve identificar as ancoragens nas diferenças individuais.

A aplicação das três hipóteses – a) partilhas das crenças comuns no campo simbólico; b) princípios organizadores das tomadas de posições individuais; c) ancoragens nas relações entre os indivíduos do grupo – se faz pertinente diante da compreensão das manifestações das RS na seara educacional, nesse caso, porque estão diretamente articuladas às pesquisas anunciadas no próximo tópico, orientando esses estudos teóricos e práticos.

Portanto, na abordagem societal de Doise é proposto que existe o compartilhamento de crenças comuns entre os membros do grupo frente ao objeto social, sendo necessário compreender os motivos dos sujeitos agirem (ou não) de formas diferentes nas relações mantidas com esses objetos e suas representações, considerando que as RS são definidas por ancoragens que justificam como os indivíduos se prontificam socialmente.

Podemos utilizar essa perspectiva como forma de leitura e de compreensão de como os grupos e os indivíduos se movimentam psicossocialmente no campo da Educação em espaços escolares e não escolares. Visto isso, vejamos os resultados de algumas pesquisas já consolidadas que se respaldaram na abordagem societal na Região Metropolitana do estado do Rio de Janeiro.

Um olhar sobre as pesquisas que utilizam a abordagem societal em investigações educacionais no Leste Fluminense

Seguindo uma ordem cronológica de publicação, do mais antigo ao mais recente, o primeiro trabalho de pesquisa que analisaremos é o artigo “*As representações sociais das professoras sobre alunos-pobres em uma escola periférica no município de São Gonçalo-RJ*” (DIAS; FERREIRA, 2022). Essa investigação teve como objetivo central explorar as relações entre as representações de “aluno-pobre” e a formação de relacionamentos sociais em uma escola localizada num bairro periférico de São Gonçalo-RJ. No presente tópico, teremos como principal “norte” de nossa análise, como já enunciado desde a Introdução deste artigo, examinar as perspectivas que cada pesquisa apresenta acerca da abordagem

societal da TRS, tal como identificar as potencialidades dessas, a partir dessa escolha conceitual.

Inicialmente, podemos perceber que o mencionado artigo tem como foco, ao utilizar a abordagem societal, a identificação das conjunturas sociais nas quais há a produção e disseminação das representações sociais de “alunos-pobres”. Assim, tendo os professores de uma escola periférica como grupo social investigado, são buscados os conflitos sociocognitivos resultantes das interações sociais nesse meio. Por conseguinte, poderiam ser identificadas, também, as marcações sociais decorrentes dessas interações, que ficariam impressas nas relações e práticas educativas ofertadas por esses educadores. Desse modo, a partir de um diálogo com as teorias de Doise e seus pares, essa pesquisa acredita que consegue alcançar “como os grupos e seus indivíduos se movimentam psicossocialmente em relação à pobreza representando-a durante os processos educativos de ensino-aprendizagem” (DIAS; FERREIRA, 2022, p. 40).

Como resultado de tais proposições, esse estudo inferiu que as representações sociais de pobreza, mais especificamente, de “alunos-pobres”, produzidas pelo grupo de professores daquela escola, afetaram as relações socioeducativas desenvolvidas entre educadores e educandos daquele espaço. Tais representações sociais possuíam um núcleo figurativo sintetizado pela metáfora “eles já vêm assim” – “das séries anteriores, da carência econômica, da família que não dá suporte e da aparente ‘transmissão genética’ da pobreza” (DIAS; FERREIRA, 2022, p. 52). Essas ideias, por sua vez, especialmente quando relacionadas a um sentido de “patologização” da pobreza, apresentam indícios de que as representações sociais partilhadas pelo grupo de professores geraram uma crença de que os alunos são seres oriundos da “falta” e que, conseqüentemente, a pobreza seria intrínseca a eles, constituindo de forma central a identidades desses.

A principal potencialidade desses resultados de pesquisa pode ser identificada a partir da percepção de que as representações sociais de “alunos-pobres” produzidas nesse grupo gera um constante sentimento de “aflição” e “cansaço” nos educadores investigados. Ao mesmo tempo, as práticas educativas organizadas por esses grupos são influenciadas de modo danoso por tais

representações, impactando negativamente no processo de ensino-aprendizagem dos educandos. Como destacam os autores:

As educadoras se organizam a partir dessas representações sociais para estruturar suas práticas-didáticas, ofertando ações pedagógicas que não estão diretamente preocupadas em atender as reais necessidades dos educandos, mas sim, direcionadas aos anseios das mesmas em construir um sentimento de pertença grupal, bem como proteger as suas imagens enquanto profissionais. A imagem (representação) de “aluno-pobre”, ao ancorar-se no núcleo figurativo (“eles já vêm assim”), tende a “patologizar” a dimensão subjetiva da pobreza na vida das crianças. E, sendo assim, o processo de ensino-aprendizado passa a ser deixado para o segundo plano (DIAS; FERREIRA, 2022, p. 53).

O segundo trabalho examinado é intitulado de “*A violência é uma criança com medo: educação social, marginalidade e representações sociais de violências no Complexo do Salgueiro*” (LOPES, 2023), oriundo de dissertação de Mestrado defendida em 2023 no Programa de Pós-Graduação em Educação – Processos Formativos e Desigualdades Sociais da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Seu principal objetivo foi identificar as representações sociais de violências compartilhadas por educadores atuantes em um projeto social no Complexo do Salgueiro, conjunto de favelas em São Gonçalo-RJ e, conseqüentemente, examinar como essas representações influenciam nas práticas socioeducativas organizadas por esse grupo.

Nessa investigação, o diálogo com Doise se dá, sobretudo, pela aproximação de sua abordagem com o campo sociológico onde, a partir do que o autor belga chama de “jogos sociais” (DOISE, 2002), os processos cognitivos e ações individuais são complementados com os metasistemas de relações simbólicas característicos de uma sociedade. Desse jeito, com base no “Paradigma das Três Fases” da perspectiva societal da TRS, o autor dessa pesquisa buscou nos educadores investigados as crenças em comum, os filtros sociocognitivos e, de forma subsequente, as marcações sociais existentes nesse grupo.

A partir dessa orientação, foi descoberto que a crença comum desses educadores era orientada, maiormente, por doutrinas religiosas (de viés cristão protestante) que esse grupo partilhava, contrastando com filtros sociocognitivos decorrentes das inserções sociais próprias de cada indivíduo do projeto – que

eram bastante heterogêneas (quanto a idade, formação, profissões, funções dentro da instituição etc.). Assim, foi desvelado um núcleo figurativo de “desvio” para explicar as violências por parte desse grupo, que pôde ser sintetizado pela metáfora “uma curva numa reta”. Esse núcleo, perpassa, por sua vez, em quatro temáticas principais encontradas nos discursos dos educadores: a violência como (1) patologia; como (2) ausência de poderes; como (3) vulnerabilização do outro; e como decorrente da (4) criminalidade (LOPES, 2023, p. 137).

Dessa maneira, concluiu-se que as práticas socioeducativas da instituição investigada ficam marcadas por essas representações de violências, que acabam muitas vezes “enxergando” determinadas manifestações violentas em nossa sociedade, mas também ocultando outras, o que pode impactar na efetividade da organização de práticas socioeducativas que vislumbrem servir de combate às violências:

A violência direta, como era perfeitamente previsível, foi a mais notada em nosso trabalho. Todos enxergavam que existiam situações de agressão frontais à vida do outro em larga escala em nosso ambiente de pesquisa. De forma um pouco mais surpreendente, pudemos concluir também que a violência estrutural é percebida (e representada como tal) pelo grupo (...) Em diversas práticas e relatos, foram identificados por esses educadores que os moradores do Salgueiro tinham condições e chances de vida desiguais. Por outro lado, violências dos tipos culturais e da positividade apareceram menos no nosso material de pesquisa (...), não tendo tido recorrência suficiente para serem consideradas representações sociais dentro daquele grupo. Isso faz com que elas sejam menos importantes? De forma alguma. Na verdade, certos silêncios – como nesse caso – dizem ainda mais sobre determinado objeto. Podemos concluir, a partir do caso que exemplificamos aqui, que esses dois tipos de violências precisam, mais do que nunca, serem mais discutidos em nossas realidades – sejam elas educacionais ou não. (LOPES, 2023, p. 193).

Por fim, analisamos outra pesquisa decorrente de dissertação de mestrado defendida em 2023 pelo Programa de Pós-Graduação em Educação – Processos Formativos e Desigualdades Sociais da UERJ. O estudo intitulado “*Representações sociais de inclusão digital nas práticas educativas não escolares em uma instituição não governamental no município de Niterói-RJ*” teve como maior objetivo examinar as possíveis representações sociais de inclusão digital de educadores atuantes com

tecnologias digitais (enquanto oficinas) ofertadas por uma ONG que atende jovens oriundos das camadas empobrecidas de Niterói-RJ.

Nesse último trabalho, determina-se a abordagem de Doise a mais pertinente visto que, por se considerar que determinadas operações cognitivas podem surgir das interações dos grupos sociais nos quais os indivíduos estão inseridos – sendo essas organizadas por meio das representações partilhadas por tais grupos –, vale ser utilizada uma perspectiva psicossocial que conecta o individual ao coletivo a partir de uma ordem societal. Assim, o autor da pesquisa considera que:

[...] a abordagem societal de Doise sobre as representações sociais pode nos auxiliar a cerrar entendimentos sobre as possíveis representações compartilhadas por educadores sociais e quais as influências dessas representações no ato educativo dos sujeitos. Estes estudos não devem ser construídos isoladamente, mas sendo apoiado por outras áreas de conhecimento como a Pedagogia Social, a Sociologia, os estudos em cibercultura, a fim de construir sentidos em um mundo em constante mudança e permeado pelas tecnologias digitais (OLIVEIRA, 2023, p. 50).

Para tanto, uma ideia central da Escola de Genebra utilizada nessa investigação é a do “Paradigma das Três Fases”. Por meio dela, Oliveira (2023, p. 49) interpreta as representações sociais com base em crenças advindas do campo simbólico comum aos membros de um grupo, sendo essas entendidas como suporte dos valores que servem de princípio para as tomadas de decisão e de ancoragem num dado grupo social.

Nessa pesquisa, como dito, tal grupo é o de educadores sociais que trabalham com tecnologias digitais. O que foi encontrado então? Que as práticas educativas ofertadas por tais profissionais são marcadas socialmente com uma noção que entende “inclusão digital”, muitas vezes, como o simples “ter acesso” por parte dos educandos. De fato, o núcleo figurativo das RS de Inclusão digital, neste caso de estudo, se encontra marcado pela metáfora “Acesso” ou “Acessibilidade”. O que não necessariamente tem relação direta com as práticas educativas não escolares que buscam a inclusão digital das camadas empobrecidas.

Enfim, essas inferências alertam que a orientação do trabalho socioeducativo de tais grupos podem acabar sendo voltada para o mercado de

trabalho ou a certificação final dos estudantes, se distanciando, assim, das demandas reais decorrentes do meio social do alunado, tal como das possibilidades de proporcionar que esses consigam escapar das condições de pobreza e exclusão que estão inseridos.

Assim, ao comparar o uso das referências tocantes à abordagem societal nesses três trabalhos, percebemos a recorrência de alguns conceitos centrais na obra de Willem Doise, particularmente: *conflitos e filtros sociocognitivos; crenças comuns; e marcação social*. Decorrente disso, notamos ainda que tais ideias são utilizadas, sobretudo, para aproximar a Teoria das Representações Sociais de uma abordagem mais próxima do campo da Sociologia, buscando entender como essas se relacionam com as dinâmicas sociais de um dado grupo – que, nos três casos, eram grupos de educadores que atuavam em regiões periféricas do Leste Fluminense. Por último, concluímos que a utilização dessa perspectiva em trabalhos voltados para o campo da Educação proporcionou investigações mais engajadas com as demandas sociais e educacionais dos grupos examinados, visto que, com base nessa abordagem, o foco se dá no entendimento das relações interpessoais e nos posicionamentos individuais diante de suas respectivas culturas.

Considerações Finais

Ao chegar ao fim dessa reflexão, mais do que comemorar os 45 anos da Teoria das Representações Sociais no Brasil, busca-se contribuir para a continuidade desse campo teórico, principalmente, para as pesquisas educacionais que utilizam a abordagem societal de Willem Doise.

A partir de uma retrospectiva teórica sobre a construção da TRS com Serge Moscovici e a publicação da sua tese seminal, na década de 1970, discorreu-se sobre os principais conceitos criados por esse autor, assim como os seus desdobramentos à medida que outros autores foram se organizando para a constituição de novas perspectivas – e abordagens – sobre os conteúdos produzidos (e produtores) de representações sociais. Isso mostra uma grande amplitude dessa teoria, assim como, nos traz diversas possibilidades de

compreensão do tempo histórico-social a partir de um olhar psicossocial das realidades grupais, seus indivíduos e suas demandas concretas.

Desde este ponto, o aprofundamento sobre a abordagem societal, iniciada por Willem Doise, passa a ser um dos elementos importantes para as pesquisas sobre a educação realizada no Leste Fluminense. Os conceitos de ancoragem social, marcação social e conflitos sociocognitivos são reveladores de dinâmicas sociais particulares e grupais que se fazem potentes dentro do contexto de empobrecimento vivenciado pelos grupos sociais do sudeste do Brasil. As representações sociais presentes nessas relações socioeducativas deflagram as marcas de desigualdades sociais e de manutenção de um *status quo* de pobreza entre os indivíduos em relação aos seus grupos socioeducacionais.

Assim, as pesquisas apresentadas como exemplares, demonstram que, por mais que o discurso dos educadores sejam de intervenção da realidade para promoção de processos socioeducativos mais equitativos, a constituição de suas práticas demonstra uma outra realidade. De fato, as representações sociais desvelam uma realidade complexa de uma atuação educativa que não parece condizer com os sentidos e os significados atribuídos a si mesma.

Essa contradição vivida nos processos de constituição de subjetividades existentes dentro de grupos sociais não potencializam a mudança da realidade, mas sim, reafirmam conceitos, posturas e atitudes de determinados grupos com relação aos mais empobrecidos, mantendo a desigualdade social dentro dos processos educacionais não escolares fluminenses. A continuidade dos estudos a partir da TRS do campo de educação não escolar se torna promissor, mais ainda, necessário para continuarmos a entender as dinâmicas sociais de subjetivação dos indivíduos em seus grupos sociais e promovermos realidades mais equitativas, seja no Rio de Janeiro, seja em outras partes do nosso país.

Referências

ABRIC, Jean-Claude. A abordagem estrutural das representações sociais. *In*: MOREIRA, Antonia Silvia Paredes; OLIVEIRA, Denise Cristina (Org.). **Estudos Interdisciplinares de Representação Social**. Goiânia: Editora AB, 1998. p. 27-38.

ABRIC, Jean-Claude. O estudo experimental das representações sociais. *In*: JODELET, Denise (Org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001. p. 155-169.

ALMEIDA, Angela Maria de Oliveira. Abordagem societal das representações sociais. **Sociedade e Estado**. Brasília, v. 4, n. 3, p. 713-737, set./dez., 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/se/a/rHhKVKfRWrCyyfqVfrzLX9x/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 dez. 2022.

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. Representações Sociais: aspectos teóricos e aplicações à Educação. **Revista Múltiplas Leituras**, v.1, n. 1, p. 18-43, jan./jun., 2008. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/ML/article/view/1169/1181>. Acesso em: 19 jan. 2023.

ARRUDA, Angela. Modernidade & Cia: repertórios da mudança. *In*: JESUÍNO, Jorge Correia; MENDES, Felismina Rosa Parreira; LOPES, Manuel José (Org.). **As representações sociais nas sociedades em mudança**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015. p. 103-127.

ARRUDA, Angela. Representações Sociais: dinâmicas e redes. *In*: ALMEIDA, Angela Maria de Oliveira; SANTOS, Maria de Fátima de Souza; TRINDADE, Zeidi Araujo (Org.). **Teoria das Representações Sociais: 50 anos**. 1. ed. Brasília: Technopolitik, 2014. p. 442-491.

BAUER, Martin. A popularização da ciência como “imunização cultura”: a função de resistência das Representações Sociais. *In*: GUARESCHI, Pedrinho Arcides; JOVCHELOVITCH, Sandra (Org.). **Textos em representações sociais**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. p. 229-257.

CABECINHAS, Rosa. Representações Sociais, Relações Intergrupais e Cognição Social. **Paidéia**, Braga, v. 14, n. 28, p. 125-137, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/paideia/a/v5LHqbWSsgTcDDy3XhrYVRv/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 dez. 2022.

CAMPOS, Pedro Humberto Faria. As práticas sociais e seu “contexto”. *In*: Roso, Adriane *et al.* (Org.). **Mundo sem fronteiras: representações sociais e práticas psicossociais**. 1. ed. Florianópolis, SC: ABRAPSO Editora, 2021. p. 122-156. Disponível em: https://www.fcc.org.br/fcc/wp-content/uploads/2021/09/Mundo-sem-fronteiras_representa%C3%A7%C3%B5es-sociais-e-pr%C3%A1ticas-psicossociais-1.pdf. Acesso em: 15 dez. 2022.

DE ROSA, Annamaria Silvana. 50 anos depois: a “Psychanalyse, son image et son public” na era do Facebook. *In*: ALMEIDA, Angela Maria de Oliveira; SANTOS, Maria de Fátima de Souza; TRINDADE, Zeidi Araujo (Org.). **Teoria das Representações Sociais: 50 anos**. 1. ed. Brasília: Technopolitik, 2014. p. 650-743.

DIAS, Thiago Simão; FERREIRA, Arthur Vianna. As representações sociais das professoras sobre alunos-pobres em uma escola periférica no município de São Gonçalo-RJ. **Revista Educação e Cultura Contemporânea (REEDUC)**. Rio de Janeiro, v. 19, n. 58, p. 35-55, jun., 2022.

DOISE, Willem. Atitudes e representações sociais. *In*: JODELET, Denise (Org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001a. p. 187-204.

DOISE, Willem. Cognições e Representações Sociais: a abordagem genética. *In*: JODELET, Denise. (Org). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001b. p. 301-320.

DOISE, Willem. Da Psicologia Social à Psicologia Societal. **Psicologia: Teoria e pesquisa**. Brasília, v. 18, n. 1, p. 27-35, jan./abr., 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/y94K6BGPXHq7zm6HdnhrFMt/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 dez. 2022.

DOISE, Willem. Debating social representations. *In*: BREAKWELL, Glynis Marie; CANTER, David Victor (Org.) **Empirical approaches to Social Representations**. Oxford: Clarendon Press, 1993. p. 157-170.

DOISE, Willem. **L'Explication en Psychologie Sociale**. Paris: Presses Universitaire de France, 1982.

DURKHEIM, Émile. **As Regras do Método Sociológico**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

DURKHEIM, Émile. Représentations individuelles et représentations collectives. **Revue de métaphysique et de morale**, VI, p. 273-302, 1898. Disponível em: http://classiques.uqac.ca/classiques/Durkheim_emile/Socio_et_philo/ch_1_representations/representations.html. Acesso em: 10 dez. 2022.

DUVEEN, Gerard. Introdução – O poder das ideias. *In*: MOSCOVICI, Serge. **Representações Sociais - Investigações em Psicologia Social**. 11 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015

FARR, Robert Maclaughlin. Representações Sociais: a teoria e sua história. *In*: GUARESCHI, Pedrinho Arcides; JOVCHELOVITCH, Sandra (Org.). **Textos em representações sociais**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. p. 31-59.

GUARESCHI, Pedrinho Arcides. Psicologia Social e Representações Sociais: avanços e novas articulações. *In*: VERONESE, Maria Adriana Verissimo; GUARESCHI, Pedrinho Arcides (Org.). **Psicologia do cotidiano: representações sociais em ação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. p. 17-40.

GUARESCHI, Pedrinho Arcides. “Sem dinheiro não há salvação”: ancorando o bem e o mal entre os neopentecostais. *In*: GUARESCHI, Pedrinho Arcides;

JOVCHELOVITCH, Sandra (Org.). **Textos em representações sociais**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. p. 191-225.

JESUÍNO, Jorge Correia. Prefácio. *In*: ABDALLA, Maria de Fátima Barbosa (Org.). **Bourdieu e Moscovici: fronteiras, interfaces e a aproximações** [e-book]. Santos, SP: Editora Universitária Leopoldianum, 2019. p. 7.11. Disponível em: <https://www.unisantos.br/wp-content/uploads/2019/12/BOURDIEU-e-MOSCOVICI-FRONTIERAS-INTERFACES-E-APROXIMACOES.pdf>. Acesso em: 11 dez. 2022.

JODELET, Denise. O lobo, nova figura do imaginário feminino. Reflexões sobre a dimensão mítica das representações sociais. *In*: PAREDES, Eugênia Coelho; JODELET, Denise (Org.). **Pensamento mítico e representações sociais**. Cuiabá: EdUFMT, 2009. p. 33-84.

JODELET, Denise. Representações sociais: um domínio em expansão. *In*: JODELET, Denise (Org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001. p. 17-44.

JOVCHELOVITCH, Sandra. **Os contextos do saber: representações, comunidade e cultura**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

JOVCHELOVITCH, Sandra. Prefácio. *In*: JESUÍNO, Jorge Correia; MENDES, Felismina Rosa Parreira; LOPES, Manuel José (Org.). **As representações sociais nas sociedades em mudança**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015. p. 7-8.

LANE, Sílvia Tatiana Maurer. Usos e abusos do conceito de Representação Social. *In*: SPINK, Mary Jane Paris. **O conhecimento no cotidiano: as representações sociais na perspectiva da Psicologia Social**. São Paulo: Brasiliense, 1995. p. 58-72.

LÁSZLÓ, János. Psicologia Social Narrativa e a análise de conteúdo de categorias narrativas. *In*: JESUÍNO, Jorge Correia; MENDES, Felismina Rosa Parreira; LOPES, Manuel José (Org.). **As representações sociais nas sociedades em mudança**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015. p. 235-252.

LIMA, Rita de Cássia Pereira; CAMPOS, Pedro Humberto Faria. “Campo”, “grupo”, “capital simbólico”: aproximações entre a Teoria das Representações Sociais (TRS) e elementos da teoria de Pierre Bourdieu. *In*: ABDALLA, Maria de Fátima Barbosa (Org.). **Bourdieu e Moscovici: fronteiras, interfaces e a aproximações** [e-book]. Santos, SP: Editora Universitária Leopoldianum, 2019. p. 119-134. Disponível em: <https://www.unisantos.br/wp-content/uploads/2019/12/BOURDIEU-e-MOSCOVICI-FRONTIERAS-INTERFACES-E-APROXIMACOES.pdf>. Acesso em: 14 dez. 2022.

LOPES, Lucas Salgueiro. **A violência é uma criança com medo: educação social, marginalidade e representações sociais de violências no Complexo do Salgueiro**. 2023. 223f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2023.

MAGALHÃES, Edith Maria Marques; MAIA, Helenice; ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. Representações Sociais de trabalho docente por professores de Curso de Pedagogia. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 18, n. 1, p. 11-26, jan./abr., 2009. Disponível em:
<https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/8633/6144>. Acesso em: 11 dez. 2022.

MARKOVÁ, Ivana. **Dialogicidade e representações sociais**: as dinâmicas da mente. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

MARKOVÁ, Ivana. Ética nas Teoria das Representações Sociais. *In*: JESUÍNO, Jorge Correia; MENDES, Felismina Rosa Parreira; LOPES, Manuel José (Org.). **As representações sociais nas sociedades em mudança**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015. p. 80-102.

MAURÍCIO, Lúcia Velloso. Escola Pública de Horário Integral: representações do jornal O Globo. **Educação & Realidade**, Rio Grande do Sul, v. 34, n. 3, p. 247-266, set.-dez., 2009. Disponível em:
<https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/9527/6721>. Acesso em: 12 dez. 2022.

MELO, Marileide Maria de; CARVALHO, Maria do Rosário. NA SALA DE AULA TEM ALUNO; TEM ALUNO NA SALA DE AULA: representações sociais de docência por licenciandos em formação. *In*: SOUSA, Clarilza Prado de; VILLAS BÔAS, Lucia Pintor Santiso; ENS, Romilda Teodora (Org.). **Representações sociais**: políticas educacionais, justiça social e trabalho docente. Curitiba: Champagnat; São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2012. p. 93-110. (Coleção formação do professor 7).

MOSCOVICI, Serge. **A psicanálise, sua imagem e seu público**. Petrópolis: Vozes, 2012.

MOSCOVICI, Serge. **Representações Sociais** - Investigações em Psicologia Social. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

OLIVEIRA, Adam Alfred de. **Representações sociais de inclusão digital nas práticas educativas não escolares em uma instituição não governamental no município de Niterói-RJ**. 2023. 144f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2023.

PALMONARI, Augusto. A importância da teoria das representações sociais para a psicologia social. *In*: ALMEIDA, Angela Maria de Oliveira; JODELET, Denise (Org.). **Interdisciplinaridade e diversidade de paradigmas**. Brasília: Thesaurus, 2009. p. 35-50.

SÁ, Celso Pereira de. **A Construção do Objeto de Pesquisa em Representações Sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1998.

SÁ, Celso Pereira de. **Núcleo Central das representações sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

VALA, Jorge. Representações sociais: para uma psicologia social do pensamento social. *In*: VALA, Jorge; MONTEIRO, Maria Benedicta (Ed.), **Psicologia social**. 2. ed. Lisboa: Calouste Gulbenkian. 1996. p. 353-384.

VILLAS BÔAS, Lucia Pintor Santiso. **Brasil: idéia de diversidade e representações sociais**. 1. ed. São Paulo: Annablume, 2010.

WAGNER, Wolfgang. Descrição, explicação e método na pesquisa das representações sociais. *In*: GUARESCHI, Pedrinho Arcides; JOVCHELOVITCH, Sandra (Org.). **Textos em representações sociais**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. p. 149-186.

Revisores de línguas e ABNT/APA: *Arthur Vianna Ferreira, Thiago Simão Dias e Lucas Salgueiro Lopes.*

Submetido em xx/xx/20xx

Aprovado em xx/xx/20xx

Licença *Creative Commons* – Atribuição NãoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)