

Articulações entre representações sociais e subjetividade: um estudo sobre a produção nacional entre 2000 e 2010

Articulations between social representations and subjectivity: a study of the Brazilian production between 2000 and 2010

Helenice Maia Gonçalves

helemaia@uol.com.br

UNESA

Clarilza Prado de Sousa

clarilza.prado@uol.com.br

FCC

Resumo

O objetivo desse estudo foi empreender um estado da arte dos estudos nacionais efetuados nos últimos dez anos sobre subjetividade e representações sociais com a intenção de buscar elementos para a construção de uma análise sobre subjetividade e representações sociais. Para mapear a produção acadêmica voltada às relações que se estabelecem entre representações sociais e subjetividade no campo da Educação, foi estabelecido, inicialmente, o critério “ocorrência das palavras chave”. Foram localizadas 116 teses e 260 dissertações no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, 390 artigos publicados em 15 periódicos qualificados pela CAPES (estratos A e B) disponíveis na base Google Acadêmico; e 271 comunicações apresentadas nos Grupos de Trabalho Psicologia da Educação (GT 20) e Sociologia da Educação (GT 14) da ANPEd, num total de 1037 trabalhos. Em seguida, foi estabelecido o critério “ocorrência simultânea das palavras chaves em trabalhos relativos ao campo da Educação”. A partir daí, foram selecionados 15 dissertações, 16 artigos e nove comunicações que, por sua vez, foram categorizados segundo o tipo de pesquisa (empírica/não empírica), tema focado, sujeitos, contexto, metodologia, tipo de análise, resultados encontrados e possível articulação entre representações sociais e subjetividade. Da análise de conteúdo do material coletado verificou-se a pouca expressividade da produção relacionada ao tema, assim como as tímidas tentativas em articular representações sociais e subjetividade. Estas puderam ser identificadas ora nas introduções, ora no desenvolvimento dos textos, mas que em sua maioria apresentavam os dois temas separadamente, o que pode evidenciar que tal articulação ainda não constitui um problema a ser investigado no campo da Educação. Verificou-se, também, que na maioria dos trabalhos analisados, a bibliografia utilizada pelos pesquisadores brasileiros na década focalizada é calcada nas edições traduzidas dos trabalhos pioneiros de Serge Moscovici, Denise Jodelet e Jean-Claude Abric e de Celso Pereira de Sá publicados entre as décadas de 70 e 90. Tais produções não apresentam discussões aprofundadas sobre os sentidos subjetivos que os sujeitos individuais utilizam para organizar as representações sociais, o que incide sobre os trabalhos analisados. Essa é, portanto, uma possível evidência da origem de problemas trazidos pela Teoria das Representações Sociais que reduzem sua efetividade na explicação psicossociológica.

Palavras-chave: Subjetividade. Representações Sociais. Educação

Abstract

The aim of this study was to obtain an overview of the state of the art of Brazilian studies conducted over the last ten years about subjectivity and representations aiming at acquiring evidence to substantiate an analysis of subjectivity and social representations. In order to map academic research focused on the relationships that are established between social representations and subjectivity in the field of Education, the initial criterion adopted was "the occurrence of key words." We located 116 doctoral theses and 260 master's dissertations in the CAPES Theses and Dissertations Database, 390 articles published in 15 journals classified by CAPES (strata A and B) available on Google Scholar, and 271 papers presented in ANPEd's Educational Psychology (GT 20) and Sociology of Education (GT 14) Work Groups, a total of 1,037 works. Next, we used "the simultaneous occurrence of keywords in works in the field of education" criterion. Subsequently, out of these were selected 15 dissertations, 16 articles and nine papers that, in turn, were classified according to their research type (empirical/non-empirical), topic broached, subjects, context, methodology, results obtained and possible link between social representations and subjectivity. A content analysis of the collected material was carried out to verify the low prevalence of works related to the topic, as well as the timid attempts to articulate social representations and subjectivity. These could be identified either in the introductions, sometimes in the body of the texts, but most works addressed the two issues separately, which may show that such articulation is not yet regarded as a problem to be investigated in the field of Education. It was also detected that in most analyzed works, the bibliography used by Brazilian researchers in the decade under study is based on translated editions of the pioneering work of Serge Moscovici, Denise Jodelet and Jean-Claude Abric, as well as those of Celso Pereira de Sá, published between the 70's and 90's. The analyzed works do not introduce detailed discussions of the subjective meanings that individual subjects employ to organize social representations, which bears on the analyzed works. Therefore, this is possible evidence of a source of problems brought by the Theory of Social Representations that reduce its effectiveness in social-psychological explanations.

Keywords: Subjectivity. Social Representations. Education

I ntrodução

O papel das representações sociais na constituição das subjetividades tem sido preocupação de muitos pesquisadores, sobretudo no campo educacional¹ por se entender que a subjetividade dos professores é uma dimensão fundamental para a compreensão das relações existentes entre configurações subjetivas e organização dos processos de trabalho docente.

Uma representação social leva em conta os pontos de vista dos sujeitos e dos grupos pelo seu caráter de comunicação e expressão, necessário para compreender o dinamismo da sociedade e as mudanças das partes que a compõe. As variadas expressões dos sujeitos organizadas por meio de princípios comuns é que irão gerar uma representação que um grupo social tende a ter em relação a um determinado objeto (SÁ, 1996).

O professor, como sujeito pertencente a um grupo social, constrói significados e teoriza a realidade social, constituindo-se individual e socialmente de forma dinâmica e conjunta, assim como constitui o contexto em que vive. É em suas relações com a escola, demais professores, alunos e conhecimentos escolares que ele elabora representações sociais dos mais diversos objetos que constituem o campo da educação e que orientam suas ações na instituição escolar. O que pretendemos afirmar é que o sujeito professor sintetiza as interações que constituiu ao longo de sua trajetória de vida e esta síntese, realizada coletivamente pelos sujeitos professores, produz um tipo de subjetividade socialmente construída que caracteriza a profissão docente, moldando as ações de cada professor.

O estudo das representações sociais é um campo multidimensional que possibilita questionar a natureza do conhecimento. Nestes termos, o

¹ Um exemplo são os projetos vinculados ao Centro Internacional de Estudos em Representações Sociais e Subjetividade – Educação (CIERS-ed) do Departamento de Pesquisas Educacionais da Fundação Carlos Chagas (São Paulo) criado em 2006 e à Cátedra UNESCO sobre Profissionalização Docente, a partir de 2010.

conhecimento sobre a subjetividade docente, a partir da análise das representações sociais que a constitui, permite analisar as práticas cotidianas do professor e sua historicidade. O estudo dessas representações vai indicar valores, ideias e práticas possibilitando compreender como os professores se movimentam no mundo, dominando-o e entender seu grupo e as características de sua subjetividade; analisar como os sujeitos para exercer a docência precisam construir subjetividade para se inserir no grupo de professores; e a desenvolver processos que permitam desconstruir a rigidez que define esse tipo de subjetividade.

Assim, em nossa pesquisa, a subjetividade é compreendida a partir do referencial moscoviciano, ou seja, uma produção subjetiva complexa, constituída na relação sujeito e sociedade, e que corresponde a um modelo de imagens, crenças e comportamentos simbólicos sobre o qual se desenvolvem diferentes práticas e relações sociais (MOSCOVICI, 2005). A subjetividade do professor é, portanto, compreendida a partir das relações que ele estabelece com os sujeitos de seu grupo, na interrelação entre seus membros, possibilitando a ação num mundo criado e compartilhado coletivamente.

A subjetividade também foi discutida por Jodelet (1989, 1994, 2009). Ao se referir à gênese e às funções das representações sociais, ela reforça o posicionamento moscoviciano sobre a relação sujeito-sociedade, ratificando que as representações sociais são uma elaboração psicológica do social, cuja formação se dá a partir da triangulação sujeito-outro-objeto. De acordo com sua definição clássica, as representações sociais são formas de conhecimento prático, elaboradas e compartilhadas socialmente, que orientam a compreensão do mundo e das comunicações que se estabelecem entre os sujeitos sociais, emergindo como elaborações destes sujeitos a respeito de objetos que têm significado para eles e contribuindo para a construção de uma realidade comum.

No entanto, este aspecto da teoria ainda suscita discussões e vem promovendo diversos estudos sobre a articulação entre subjetividade e representações sociais. Lane (1984), por exemplo, estava preocupada com a

integração da subjetividade e da objetividade, e partiu da ideia de Vigotsky e Leontiev de que o ser humano se constitui como sujeito por meio da cooperação que estabelece no trabalho com outros sujeitos, envolvendo emoção, reflexão, ação e movimento. Ela entendia que o conceito de representação social é um dado empírico que mantém vínculo com as condições sociais e individuais de existência, possibilitando o aprofundamento do conhecimento de psiquismos singulares (LANE, 1995). Segundo Lane (2001), a constituição do sujeito se dá na identificação com o próximo e não em sua distinção; o organismo é sempre estimulado, objetivando a subjetividade que se transforma a todo o momento. “A subjetividade é, portanto, construída na relação dialética entre o indivíduo, a sociedade e suas instituições” (LANE, 2001, p. 17) e o homem se torna social por meio de um processo de relação social com os outros e com as condições históricas.

Partindo dos estudos de Jodelet e ao focalizar a alteridade na Teoria das Representações Sociais, o problema do outro e sua diferença, Jovchelovitch (1994), citando George Mead, afirmou que o desenvolvimento do “eu” se dá a partir da internalização do conceito de “outro” e defendeu que é a partir das mediações sociais que surgem as representações sociais, entendidas como estratégias que os sujeitos desenvolvem para enfrentar o mundo. De acordo com Jovchelovitch (1998, p. 69), “a positividade da alteridade que deve ser discutida, pois é nela que residem os elementos fundantes de toda vida psíquica e social”. Estes elementos constituem pontos de encontro de uma rede que produzem o eu e a vida social: ação simbólica, intersubjetividade, objetividade e identidade, e nesses pontos são elaboradas as representações sociais que expressam os saberes que um grupo produz e que lhes confere identidade social.

Mais tarde, dando continuidade aos seus estudos, Jovchelovitch (2004) se dedicou ao estudo das dimensões subjetivas, emocionais e relacionais dos saberes, da interrelação eu-outro-objeto e da indissociabilidade entre conhecimento e contexto. Considera que as representações sociais são construtos psicossociais que expressam o diálogo que se dá entre mundo

interno e externo dos atores sociais, sendo uma estrutura de mediação entre sujeito-outro, sujeito-objeto. A identidade, o eu, o discurso, a representação e a ação, como ela explica, são categorias que se encontram no espaço do “entre” e é o entendimento deste espaço que permite a integração tanto do objeto quanto do outro na conceituação da representação.

Para Jodelet (2001), é necessário considerar os processos que operam no sujeito, aqueles que se referem à apropriação e construção de suas representações e que dependem da experiência vivida (JODELET, 2009). Voltando-se para questão da subjetividade, Jodelet (2005) enfatiza a importância das experiências vividas para a elaboração de representações sociais, pois considera que estas experiências correspondem à consciência do sujeito sobre o mundo em que ele vive, ao contato social do sujeito consigo mesmo. As experiências vividas são “o modo através do qual as pessoas sentem uma situação, em seu foro íntimo, e o modo como elas elaboram, através de um trabalho psíquico e cognitivo, as ressonâncias positivas ou negativas dessa situação e as relações e ações que elas desenvolveram naquela situação” (JODELET, 2005, p. 29). A relação entre representação social e experiência vivida provoca tensão entre o sistema de representação de uma dada cultura, que fornece instrumentos para os sujeitos interpretarem o que vivenciam, e a própria experiência vivida pelos sujeitos, fazendo emergir novos sentidos e significados associados a determinado objeto.

Jodelet (2009) deu um passo à frente nas discussões sobre subjetividade ao propor três esferas ou universos de pertença para explicar a gênese e as funções das representações sociais produzidas por sujeitos e grupos localizados em espaços concretos de vida². Ela afirma que é necessário retornar à noção de sujeito, o que inspiraria uma nova abordagem da subjetividade no campo de estudos das representações. Portanto, cada sujeito tem suas experiências particulares, o que gera percepções e apreensões

² Jodelet (2009) considera que as representações sociais podem ser relacionadas a três esferas de pertença: a da subjetividade – que considera os processos que operam no nível dos sujeitos eles-mesmos - a da intersubjetividade - remete às situações que, em um dado contexto, contribuem para o estabelecimento de representações elaboradas na interação entre os sujeitos - e a da transubjetividade – que se compõe de elementos que atravessam o nível tanto subjetivo quanto intersubjetivo.

diferenciadas de um objeto em relação aos demais sujeitos que constituem seu grupo de pertença. Jodelet considera que é possível analisar tanto os processos cognitivos e emocionais que dependem das experiências vividas pelos sujeitos, quer sejam individuais ou sociais, quanto examinar como os significados que eles associam a um determinado objeto que está localizado no seu meio social e material se articulam à sua sensibilidade, interesses, valores, crenças, desejos, emoções, comportamentos e funcionamento cognitivo.

Por esta razão, Jodelet (2009) sugere que as pesquisas realizadas no campo das representações sociais devem focalizar essas três esferas, apontando que é importante compreender como os estudos teóricos e práticos sobre representações sociais podem contribuir para as pesquisas sobre subjetividade. Um primeiro passo, de acordo com ela, é considerar a ligação entre subjetividade e representação social, pois ao estudar esta ligação seria possível analisar o papel das representações na constituição das subjetividades.

Tais premissas nos levaram ao estudo das articulações que vêm sendo empreendidas entre subjetividade e representações sociais em pesquisas realizadas no campo da Educação. Ao tomar este campo como foco, pretendemos apresentar uma contribuição aos estudos sobre a escola e seus atores na perspectiva da teoria moscoviciana, cuja abordagem psicossocial está fundamentada na indissociabilidade entre o sujeito e a sociedade, o interno e o externo, o sujeito e o objeto da representação; na reciprocidade entre os fenômenos psicológicos e sociais; na aceitação de que a realidade é construída simbolicamente; e na relevância do contexto social, material e ideativo onde se desenvolve as ações dos sujeitos. Estes pressupostos possibilitam pesquisar que informações, ideologias, sentimentos, experiências, práticas, imagens e símbolos fazem parte dos sujeitos que integram o espaço escolar e que estão em constante interação, elaborando sentidos da realidade e gerando fenômenos de subjetividades e de representações sociais.

Assim, inserida em outra pesquisa mais ampla sobre trabalho docente realizada no âmbito do CIERS-ed, este estudo apresenta uma análise sobre

como questões relativas à subjetividade vêm sendo compreendidas e desenvolvidas em trabalhos nacionais sobre representações sociais produzidos entre 2000 e 2010 no campo educacional. Entendemos que, a partir do estado da arte realizado, será possível encontrar elementos que possam contribuir para fomentar outras análises sobre articulações entre subjetividade e representação social e compreender os sentidos e os significados subjetivos que os professores, sujeitos que se encontram em um tempo e espaço determinado, produzem sobre o contexto educacional e seu trabalho, orientando suas práticas.

Metodologia

Para a elaboração do estado da arte da produção nacional sobre subjetividade e representações sociais presentes em estudos realizados entre 2000 e 2010, na primeira etapa da pesquisa foi empreendido um mapeamento de teses e dissertações disponíveis no Banco de Dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)³; artigos publicados em 15 periódicos qualificados pela Capes (estratos A e B, qualificação realizada em fevereiro de 2010)⁴, acessados por meio da base Google Acadêmico; e comunicações apresentadas nos Grupos de Trabalho Psicologia da Educação (GT 20) e Sociologia da Educação (GT 14), disponibilizados pelo site da Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), a partir da ocorrência das palavras chave subjetividade(s) e representação(ões) social(is).

Este mapeamento identificou 1037 trabalhos sendo 116 teses, 260 dissertações, 390 artigos e 271 comunicações (135 no GT 14 e 136 no GT 20). Todos os resumos foram lidos para verificar se a Teoria das Representações Sociais e estudos sobre subjetividade tinham sido utilizados como referencial teórico. Descartados aqueles que não os utilizaram, nova busca foi

³ Até o fechamento desse estudo, em junho de 2011, a CAPES não havia disponibilizado dados referentes a teses e dissertações defendidas em 2010.

⁴ Três periódicos classificados como A1, sete como A2, um B1, três B2 e um B4.

empreendida, desta vez tomando como critérios a ocorrência simultânea daquelas palavras chave e estudos conduzidos no campo da Educação. Ao final dessa segunda etapa, foram selecionados 15 dissertações, 16 artigos e nove comunicações, perfazendo o total de 40 trabalhos.

Com relação às pesquisas disponíveis no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, cabe registrar que não foram encontradas teses de doutorado defendidas ao longo do período definido e que obedecessem aos critérios firmados. O mesmo ocorreu com as dissertações defendidas nos anos de 2000, 2001 e 2007. As 15 dissertações identificadas foram buscadas nas bibliotecas em que foram depositadas e, na impossibilidade de encontrá-las, seus autores foram contatados via correio eletrônico e/ou por telefone. Muitas dificuldades foram encontradas para concluir esta tarefa, como: os trabalhos anteriores a 2006 não se encontravam digitalizados⁵; os autores não haviam disponibilizados seus trabalhos impressos e/ou não tinham interesse em fazê-lo; as mensagens eletrônicas enviadas ao longo de quatro meses, todas as semanas, não eram respondidas ou retornavam; impossibilidade de obter novos números telefônicos dos autores, pois os telefones indicados nos currículo *lattes* ou disponibilizados pelas secretarias das universidades já não eram aqueles informados. Em alguns casos, embora tenha sido travada troca de mensagens ou telefonemas, os autores não quiseram liberar seus trabalhos para análise, alegando falta de interesse na pesquisa que estava sendo realizada. Assim, das 15 dissertações identificadas foi possível ter acesso a seis delas.

Concluído o mapeamento, os 31 trabalhos (seis dissertações, 16 artigos e nove comunicações) foram lidos integralmente e analisados em seu conteúdo conforme proposto por Bardin (2011), emergindo desta análise quatro categorias, sendo duas entendidas como radicais e inegociáveis – (1) *a não dicotomia entre individual e social* e (2) *o contexto sociocultural e histórico* – e duas outras definidas como auxiliares – (1) *articulação entre subjetividade e*

⁵ Somente a partir da Portaria Capes n. 13 de 15/02/2006 é que passou a ser obrigatória a divulgação digital das teses produzidas a partir de março de 2006 pelos alunos concluintes nos Programas de Pós-Graduação.

representação social e (2) *bibliografia*. Estas categorias possibilitaram verificar que articulações vêm sendo gestadas entre subjetividade e representações sociais no campo da Educação, fornecendo pistas para a análise do papel das representações na constituição das subjetividades.

Resultados

Os resultados serão apresentados por meio de duas seções. A primeira, denominada *Análise geral dos trabalhos*, mostra a análise efetuada de acordo com as suas características: tema focado no estudo; tipo de pesquisa realizada (empírica/não-empírica); objeto de representação; sujeitos participantes; metodologia utilizada; tipologia de análise; e resultados encontrados. A segunda, intitulada *Análise das categorias*, focaliza a discussão realizada em torno das quatro categorias norteadas pela busca de articulação entre subjetividade e representações sociais.

I - Análise geral dos trabalhos

Com relação ao tipo de pesquisa, entre as seis dissertações analisadas, uma é pesquisa não-empírica e cinco são empíricas. A pesquisa não-empírica é uma análise das produções científicas da ANPED e da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRPEE), cujo objeto é a Psicologia da Educação. Entre as empíricas, duas foram realizadas no âmbito do Ensino Superior e três no Ensino Médio, sendo objetos de representação: docência; trabalho docente; vida escolar; informática educativa; e sexualidade.

Dentre os 16 artigos publicados em periódicos, cinco são não-empíricos e 11 empíricos. Entre os não-empíricos foram objetos de estudo: ensino público; Parâmetros Curriculares Nacionais; práticas de alfabetização de adultos; formação de professores à distância; e trabalho e formação docente. Entre os 11 artigos que apresentaram pesquisas empíricas, duas foram realizadas no âmbito da Educação Infantil; três no Ensino Fundamental; duas

no Ensino Médio; duas no Ensino Superior; uma envolvendo Ensino Fundamental e Ensino Médio; e outra uma indústria. Foram tomados como objeto de representação: práticas formativas; avaliação; Educação Ambiental; escolarização formal; integração entre bebês, mães e equipe técnica; desenvolvimento infantil; violência intrafamiliar; etnia; trabalho infanto-juvenil; trabalho; cidadania e participação social.

Das três comunicações do GT 14, uma é um ensaio onde foi analisada a importância do movimento estudantil e como aí se constrói a participação de estudantes universitários. Entre os estudos empíricos, um foi realizado em escolas estaduais, sendo objeto de representação a violência na escola e o outro no âmbito do Ensino Superior, que focalizou trajetórias escolares. Entre as seis comunicações do GT 20, dois são estudos não-empíricos: um deles traz reflexões sobre os modos com que a Psicologia Social é inserida nas Ciências Sociais e na Educação Brasileira e o outro se debruça sobre a relação indivíduo e sociedade. Os quatro outros artigos são empíricos: três foram realizados no âmbito do Ensino Superior e um no Ensino Médio, sendo objetos de representação: avaliação institucional, trabalho docente, escola e relação familiar.

Cabe registrar que 22 dos 31 trabalhos analisados são estudos empíricos, tipo de pesquisa que tem sido maioria entre os estudos sobre representações sociais desde os anos 90, como salientava Spink (1995) e que evidencia a pouca relevância dada à discussão teórica, como também já sinalizava Trindade (1996).

Verificou-se que os temas mais abordados pelos pesquisadores no período selecionado são formação e trabalho docente e práticas pedagógicas, o que parece ser decorrente das discussões que vem sendo feitas a reboque das reformas e das políticas educacionais das duas últimas décadas que geraram mudanças na organização e divisão do trabalho docente, nos vários níveis de ensino e modalidades de ensino, na formação inicial e continuada de professores com vistas a melhorias na qualidade da educação.

Com relação aos objetos de representação, parece que, nos estudos

empíricos, estes eram mais relevantes para os pesquisadores do que para os sujeitos pesquisados, o que foi também salientado por Menin, Shimizu e Lima (2009) em sua pesquisa sobre a utilização da teoria das representações sociais em estudos sobre representações de professores. Nos estudos não empíricos, a relevância para o pesquisador parece ser mais evidente. Em ambos os casos, a representação social encontrada pode ser questionada, uma vez que o objeto pode não ter tido significado para o grupo focalizado.

Em 28 dos trabalhos verificou-se que a abordagem psicossocial não foi expressamente tomada como norteadora do estudo empreendido. A Teoria das Representações Sociais foi apresentada em seção ou capítulo específico, muitas vezes sob a forma narrativa, iniciada pela obra seminal de Moscovici (1978) e culminando com os estudos de Jodelet (1989, 2001), estes últimos especialmente evidenciados pela utilização de sua definição clássica de representação social amplamente difundida. É nos resultados que as representações sociais são descritas, sem maiores reflexões teóricas, sem levar muito em conta a revisão de literatura efetuada e os contextos socioculturais e históricos onde os sujeitos estão inseridos. Muitas vezes os estudos focalizavam as opiniões dos sujeitos sobre o tema enfocado, o que nos permitiu questionar a pertinência de utilizar a teoria moscoviciano para a compreensão do objeto e até mesmo se tal objeto é efetivamente um objeto de representação social para o grupo destacado. Isto nos levou a depreender que a teoria moscoviciano pode não ter sido ainda totalmente incorporada pelos pesquisadores, possivelmente pela dificuldade em utilizá-la.

Nas pesquisas orientadas pela abordagem processual ou genética, nem sempre são mencionados os processos formadores da representação social, objetivação e ancoragem, o que é fundamental para o entendimento das representações sociais (MOSCOVICI, 2003). As representações sociais de um objeto elaboradas por determinado grupo são fornecidas sem que os pesquisadores explicitem como os sujeitos concretizam a realidade, isto é, como distorcem, suplementam e subtraem o objeto representacional, transformando-o e naturalizando-o; ou onde os sujeitos ancoram o novo no já

conhecido, em como tornaram familiar o não familiar. Contudo, cabe lembrar que o tempo para a realização de pesquisas, sobretudo no âmbito da pós-graduação, é curto para um estudo aprofundado dos processos formadores, sendo possível esboçar um esquema figurativo e apontar uma possível objetivação, isto é, como conceitos abstratos são materializados em realidades concretas. Já ancoragem necessita estudos mais amplos que requerem a classificação e nomeação do que é desconhecido com base em categorias que já são conhecidas pelos sujeitos.

A utilização da abordagem estrutural proposta por Abric (1994a) foi identificada em sete dos trabalhos empíricos, mas não foram encontrados estudos mais detalhados sobre a estrutura da representação social encontrada. Embora os pesquisadores tenham aplicado teste de livre evocação de palavras, raramente foi solicitada justificativa para a os termos associados à expressão indutora ou sua hierarquização, conforme o método das triagens hierarquizadas sucessivas (ABRIC, 1993 apud SÁ, 1996), o que contribuiria para uma análise mais apurada dos elementos que compõe a estrutura da representação social. O programa EVOC⁶ (*Ensemble de programmes permettant l'analyse des évocations*) foi muito utilizado nessas pesquisas e o trabalho foi dado por concluído ao se identificar os elementos que compõem o núcleo central da representação social. Entretanto, identificar o elemento com forte destaque quantitativo, não basta para assegurar que ele é o elemento central, sendo para isso necessário empreender procedimentos refinados de análise de dados e testes de centralidade, o que não foi verificado na maioria dos trabalhos.

Tanto a dimensão normativa quanto a dimensão funcional estão presentes no sistema central e no sistema periférico e a natureza do objeto e a finalidade da situação ativam de forma diferente os elementos da representação, tendo papel fundamental na ativação daquelas dimensões (ABRIC, 2003), o que nem sempre foi evidenciado nos trabalhos analisados.

⁶ O EVOC fornece um quadrante onde aparecem os possíveis elementos do núcleo central e os do sistema periférico, a partir da organização das palavras evocadas por ordem de frequência e ordem média de evocação.

No sistema periférico, na primeira periferia se encontram os elementos que estão mais presente no contexto imediato, podendo tornar-se, em breve, um elemento do núcleo central; na periferia, os elementos que evidenciam a adaptação à realidade concreta; na zona de contraste, os elementos que evidenciam contradições, heterogeneidade. Esses elementos foram de certa maneira abandonados pelos pesquisadores, não tendo sido empreendidas discussões mais expressivas sobre eles. Uma explicação para isso pode ser encontrada em Campos (2003), que considera que a insistência de Abric e outros pesquisadores nos aspectos do núcleo central, pode ter contribuído para colocar o sistema periférico num segundo plano. No entanto, sua importância não pode ser negligenciada, pois são esquemas organizados em torno do núcleo central e são ativados pelas diversas situações, tornando-se guia de leitura da realidade. “É na periferia que se vive uma representação social no cotidiano” (FLAMENT, 1994, p. 85).

Os sujeitos focalizados foram atores sociais de instituições de ensino: alunos, professores, gestores, funcionários de apoio técnico e comunidade escolar (pais de alunos e moradores do entorno), sendo os alunos sujeitos em 16 dos 31 trabalhos analisados. Na maioria das pesquisas, o perfil dos participantes foi levantado, mas faltaram dados que melhor caracterizassem os sujeitos e que contribuiriam para o entendimento das representações que eles elaboraram sobre o objeto estudado. As razões pelas quais os sujeitos foram selecionados muitas vezes não são esclarecidas, prevalecendo o pressuposto de que em pesquisas sobre instituições escolares essa escolha é por si autoexplicativa. Quanto à quantidade de sujeitos, esta é bastante variável, tendo participado de 4 a 865 sujeitos, entretanto não foram apresentadas explicações consistentes que justificassem um estudo sobre representações sociais com cada um dos quantitativos indicados.

Quanto ao local, 17 pesquisas foram realizadas em instituições públicas e oito em particulares e dentre estas, uma em um seminário católico. Somente uma teve como lócus uma indústria metal-mecânica, cujo foco era a importância da escolarização formal e dos treinamentos em serviço para a

qualificação profissional e à identificação de padrões da relação empresa-trabalhador e trabalhador-trabalhador que forjassem perfis de qualificação. Quatro trabalhos foram realizados em instituições públicas e particulares, onde os pesquisadores se propuseram a comparar as representações sociais elaboradas pelos sujeitos inseridos nestes espaços diferenciados.

Os procedimentos de coleta de dados mais utilizados foram observação, análise documental, questionário, entrevista, grupos focais, teste de associação livre de palavras e estudo de caso, estratégias que já eram bastante utilizadas nos anos 80 e 90 (cf. LANE, 1995). Há pesquisas em que foi utilizada a combinação de um ou mais destes procedimentos, parecendo ser orientadas pelo posicionamento de Abric (1994b) que defende a plurimetodologia e considera ser importante recorrer a métodos próximos à enquete e a estudos qualitativos, como os interrogativos e os associativos, que possibilitam recolher o conteúdo e a natureza das representações elaboradas em e sobre uma situação. No entanto, o que se verifica é que não houve preocupação em explicar as opções metodológicas feitas em função do referencial teórico-metodológico adotado.

Na organização dos dados coletados foram usados programas de computador tais como EVOC, ALCESTE, QSR NUD* IST®, Tri-deux mots e CHIC 2.3, o que mostra o crescimento da utilização de softwares para contribuir à análise de dados, o que já havia sido apontado por Camargo, Wachelke e Aguiar (2007) em estudo sobre o desenvolvimento metodológico das pesquisas sobre representações sociais em jornadas internacionais.

No que se refere às análises empreendidas, a análise de conteúdo com base na proposta de Bardin (2011), considerada uma das mais eficientes tipologias para analisar as falas declaradas dos atores sociais, permanece sendo a mais utilizada, o que também foi constatado nos primeiros levantamentos realizados por Spink (1995) sobre estudos de representação social. Entretanto, cabe ressaltar que há trabalhos que não mencionam a tipologia adotada, parecendo esta estar calcada em interpretação livre de texto, o que evidencia certa falta de rigor metodológico. Em outros, embora os

autores afirmem que empreenderam análise de conteúdo, não apresentam como procederam em suas três fases (a pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados), nem como definiram as categorias analíticas, nem como observaram as regras propostas por Bardin (2011): exaustividade ou inclusividade; homogeneidade; exclusividade ou exclusão mútua; objetividade, consistência ou fidedignidade.

Foram identificadas pesquisas que também utilizaram análise de discurso e análise descritiva. No entanto, os pesquisadores nem sempre trazem à discussão dos resultados o que desenvolveram no capítulo destinado à revisão de literatura ou à teoria das representações sociais, o que também havia sido identificado por Menin, Shimizu e Lima (2009) em seu estudo.

A análise dos 31 trabalhos mostrou que ainda são inúmeras as dificuldades enfrentadas pelos pesquisadores do campo da Educação na utilização da Teoria das Representações Sociais, que muitas vezes aparece como uma forma de buscar opiniões de determinado grupo sobre um assunto, o que vai de encontro ao próprio conceito cunhado por Moscovici (1978): são nas interações sociais que são criados os universos consensuais, aonde novas representações sociais vão sendo forjadas, deixando de ser meras opiniões e passando a ser teorias do senso comum, que procuram dar conta da complexidade de um objeto, facilitar a comunicação e orientar condutas. Compartilhar uma representação é devido ao fato de que seus elementos foram construídos através da comunicação e estão relacionados pela comunicação (MOSCOVICI, 2003).

Cabe ressaltar que os trabalhos analisados não deixaram de trazer contribuições relevantes para o entendimento das ações dos sujeitos ativos (comunidade escolar) que são afetados continuamente por tudo aquilo que acontece em um contexto social de interação e de inscrição (instituição escolar) (JODELET, 2009).

II – Análise das categorias

As categorias radicais e inegociáveis (*a não dicotomia entre individual e social e o contexto sociocultural e histórico*) foram assim denominadas por entendermos que o estudo das representações sociais no campo educacional deve levar em conta o que os professores pensam e o contexto em que eles produzem seus pensamentos, o qual, por sua vez, influencia os pensamentos dos próprios professores. Já as *categorias auxiliares (articulação entre subjetividade e representação social e bibliografia)* possibilitaram identificar a presença ou ausência de articulação entre subjetividade e representações sociais e, em caso afirmativo, verificar como esta era estabelecida à luz das referências bibliográficas indicadas pelos pesquisadores.

1 - A não dicotomia entre individual e social

Para a construção desta categoria, partimos do entendimento de que o social só existe se existir um sujeito e que este somente existe no social. Moscovici (2012) considera que as representações sociais são racionais por serem coletivas e que seu papel é assegurar a coexistência entre sujeito e sociedade, necessária para compreender o dinamismo da sociedade e as mudanças das partes que a compõem.

Da análise de todo material coletado, verificamos que o discurso produzido por alguns pesquisadores revelava contradições sobre o sujeito focalizado, pois embora afirmassem que não havia separação entre sujeito e sociedade, que ambos estão numa relação indivisível, adotavam a visão de indivíduo, perspectiva que não é trabalhada por Moscovici. Portanto, é possível inferir que consideravam haver dois espaços distintos de constituição da subjetividade.

O sujeito da Teoria das Representações Sociais é o sujeito social, o sujeito de relação, o sujeito de pertença. É da noção de sujeito que decorre toda teoria moscovicianiana que confere um novo valor ao pensamento social. Ele buscava compreender o dinamismo da relação sujeito-sociedade, pois sujeito e objeto estão sempre em relação. Como reforça Jodelet (2009, p. 697), “a

participação no mundo e na subjetividade passa pelo corpo: não há pensamento desencarnado, flutuando no ar”.

Para Moscovici (2012), os grupos humanos constituem a realidade e com ela convivem, não havendo sujeitos abstratos, mas sim situados. Ele estava interessado em como conhecimentos são produzidos nos grupos, pelos grupos e para os grupos; em como os elementos de um grupo reforçam a identidade grupal e influenciam suas práticas. De acordo com ele, as representações sociais estão no cerne dos elos que os homens forjam juntos e são pré-requisito para a ação.

A interação sujeito-sociedade que é o que interessa aos estudos sobre representações sociais e subjetividade. Esta interação, no entanto, nem sempre foi posta em questão nos trabalhos analisados, permitindo depreender que a polêmica em torno da tensão individual-social parece ainda permanecer, o que já mostravam Vala (1993) ou Spink (2010). Vala (1993), em sua análise sobre a Teoria das Representações Sociais, tendo como pano de fundo o quadro de paradigmas e metáforas da Psicologia Social, mostra como a tensão sujeito-sociedade permanece presente; Spink (2010) se refere às dificuldades que a Psicologia ainda enfrenta para dar conta de dicotomias como corporemente, indivíduo-sociedade e relembra que Moscovici se referia ao campo da Psicologia Social como “um arquipélago de paradigmas solitários”.

Nesse sentido, um dos trabalhos analisados parece corroborar com os de Spink e Vala. Resende (2005) parte do pressuposto de que não há mais dúvidas de que sujeito e sociedade se constituem reciprocamente e, como Lane (1984), considera que identidade, consciência, afetividade e atividade são instâncias dinâmicas que constituem a subjetividade e se relacionam entre si. Mas afirma que este consenso é apenas aparente e que a separação indivíduo e sociedade é difícil romper. Registra que esse olhar mais aguçado em direção à temática da subjetividade é devido ao encantamento que ela produz na Educação de maneira contundente e aparentemente nova, com o que, em parte, concordamos.

2 - O contexto sociocultural e histórico

Com relação a esta categoria, tomamos a definição de representações sociais cunhada por Moscovici (1978) como norteadora: as representações sociais são uma modalidade de conhecimento que se manifesta como teorias do senso comum e orienta a compreensão do contexto social, material e ideativo onde estão inseridos sujeitos e grupos. De acordo com Moscovici, o contexto é importante na constituição do sujeito e de suas visões de mundo, pois ao elaborar a representação social de um objeto, o sujeito o reconstrói, adequando-o a seus sistemas de valores o qual depende do contexto onde ele está inserido. Logo, é imprescindível conhecer os contextos socioculturais e históricos onde os sujeitos estão inseridos, porque eles fornecem elementos importantes para compreender as representações sociais de determinado objeto e construídas por um grupo. O estudo dos contextos “compõem uma espiral que vai do mais imediato, situacional, até o mais remoto, ligado ao passado histórico e ao imaginário coletivo” (ARRUDA, 2009, p. 744).

Verificou-se que na maior parte dos trabalhos, a construção dos objetos representacionais tem como ponto de partida uma revisão de literatura. No entanto, nem sempre são feitas relações entre o contexto e a teoria das representações sociais, entre as mudanças que ocorreram no contexto e como estas influenciaram as representações sociais, o que não é muito simples. O contexto sociocultural e histórico onde são produzidas as representações sociais nem sempre foi descrito e analisado de maneira a fornecer informações que permitissem entendê-las. Muitas vezes o contexto mais amplo é apresentado de maneira aligeirada e não é estabelecida relação entre aquele e o contexto onde se realiza a pesquisa. Este, muitas vezes, se resume à apresentação do local onde foram coletados os dados.

3 - Articulação entre subjetividade e representação social

Ao elaborar esta categoria, consideramos que o sujeito e o mundo social

se sensibilizam mutuamente, sendo a ligação entre o sujeito e o objeto uma parte intrínseca da ligação social, devendo ser interpretada dentro desse quadro. As representações sociais se encontram no universo consensual que se constitui no cotidiano, nas interações sociais, nas conversações entre os sujeitos que podem falar o que quiserem sobre qualquer assunto, podendo, assim, conhecer a realidade que os circunda.

Estudos sobre subjetividade e representações sociais são importantes e devem mirar, como diz Jodelet (2009, p. 683), “tanto os indivíduos que estão inseridos em e são influenciados pelas redes e contextos sociais quanto os coletivos de natureza diversa (grupos, comunidades, conjuntos definidos por uma categoria social etc.)”. Esta também não é uma tarefa simples e pode ser uma das razões para as dificuldades encontradas pelos autores dos trabalhos analisados em articular subjetividade e representações sociais.

4 – Bibliografia

Com relação à bibliografia, na maioria dos trabalhos analisados, os clássicos de Serge Moscovici, Denise Jodelet e Jean-Claude Abric e os de Celso Pereira de Sá referentes à Teoria das Representações Sociais publicados entre as décadas de 70 e 90 foram os títulos mais utilizados pelos pesquisadores brasileiros no campo da Educação na década focalizada.

A utilização de literatura recente gerada pelas três correntes teóricas (a de Denise Jodelet, em Paris, que dá continuidade ao trabalho de Moscovici; a de Willem Doise, em Genebra, cuja abordagem volta-se a uma perspectiva mais sociológica das representações; e a de Jean-Claude Abric, em Aix-en-Provence, que enfatiza a dimensão cognitivo-estrutural das representações sociais) raramente é utilizada, talvez pela dificuldade da leitura em língua estrangeira.

Autores brasileiros como Alda Judith Alves-Mazzotti, Angela Almeida, Angela Arruda, Brígido Vizeu Camargo, Jorge Correia Jesuíno, Pedro Humberto Campos e Tarso Mazzotti, dentre outros, que têm contribuído

significativamente para o avanço na discussão sobre a teoria, também não tiveram seus estudos referenciados.

Com relação à subjetividade, Erving Goffman, Michel Foucault, Pierre Bourdieu e Peter Berger e Thomas Luckman são os autores mais citados. De Goffman, o título mais utilizado é “Estigma” em detrimento de “Representação do eu na vida cotidiana”, que discute os comportamentos dos sujeitos na sociedade. “Construção social da realidade” de Berger e Luckman é também bastante citado, embora aqueles que os utilizam não empreendam articulações com a Teoria das Representações Sociais. O livro de Foucault mais referenciado é “Vigiar e Punir”, sendo mais focalizada a docilização dos corpos. De Bourdieu são arrolados variados títulos, mas ao há reflexões mais aprofundadas sobre conceitos como *habitus* ou campo social e sua possível relação com os processos formadores de uma representação social, o que contribuiria para a discussão sobre a articulação entre subjetividade e representações sociais.

Alguns pesquisadores, embora tenham recorrido a Berger e Luckmann, Goffman, Foucault e Bourdieu não revelavam seus pontos de partida para defender possíveis aproximações entre subjetividade e representações sociais, o que confere fragilidade aos argumentos apresentados. Por exemplo, muitas vezes palavras e expressões que aparecem nos estudos de Moscovici são identificadas em estudos de outros autores e tomadas como correspondentes, o que nem sempre é possível, pois as teorias que fundamentam seus estudos são, às vezes, opostas.

Outros pesquisadores inicialmente apresentam a Teoria das Representações Sociais focalizando a abordagem estrutural, tangenciam subjetividade, muitas vezes definindo-a segundo a Psicologia Sócio-histórica e dirigem a atenção à identidade, trazendo à discussão ora Norberto Elias, Stuart Hall e Zygmunt Bauman, ora Antonio Ciampa, Arno Vogel, Marco Mello e José de Barros; ora Thomaz Tadeu da Silva ou uma combinação desses autores, que não desenvolveram estudos sobre possíveis relações entre representações sociais, subjetividade e identidade.

Sinalizamos que o trabalho de Jean Claude Deschamps e Pascal Moliner, publicado em 2008, em Paris, e em 2009 no Brasil, dedicado a identidade, apresenta um aporte sobre as representações sociais ao problema da identidade não foi citado em nenhum dos trabalhos publicados entre 2008-2010. Esses autores discutem a identidade pessoal e a identidade social, marcadas pela semelhança e diferença entre si mesmo e os outros e enfatizam os processos identitários, o que Moscovici (2005) chamava a atenção ao abordar subjetividade social. Explicam que as representações sociais podem intervir no sentimento de identidade e que as elaborações sociocognitivas dos indivíduos são representações identitárias. Defendem que as representações sociais podem assumir papel de marcadores ou reguladores identitários. No primeiro caso, provocam diferentes tomadas de posição com relação a determinado objeto social; no segundo, organizam a percepção do espaço social de acordo com as aspirações individuais. Este estudo poderia ter iluminado pesquisas que focalizavam o tema a partir do lançamento da obra em 2009.

Com relação aos trabalhos analisados, é notável a expressiva ocorrência de títulos de autoria de Paulo Freire nas referências bibliográficas, mas ao longo do texto não são feitas aproximações de seus estudos com os de Moscovici ou mesmo discussões sobre esta possibilidade. Cabe ressaltar que Jovchelovitch (2008) dedica um capítulo de seu livro aos tipos de encontros de saberes, denominados por ela de dialógicos e não dialógicos, e utiliza como exemplo a proposta de alfabetização de Freire para mostrar o que seria um encontro dialógico entre diferentes sistemas de conhecimento.

Considerações finais

Inicialmente é preciso ressaltar que todos os trabalhos analisados trouxeram contribuições significativas para a compreensão dos sujeitos, suas práticas e do contexto onde se situavam, quer fossem empíricos ou não empíricos. Em seguida, cabe lembrar que os autores desses trabalhos não

tenham como objetivo específico empreender articulações entre representações sociais e subjetividade ou explicitar a forma como se relacionam os conceitos que as fundamentam. Esta é nossa preocupação e foco das análises empreendidas no decorrer do estudo em tela.

Consideramos que é possível que a falta de intencionalidade para desenvolver tal articulação explique a pouca expressividade da produção e também certa superficialidade das tentativas identificadas nas introduções ou no desenvolvimento dos textos que, em sua maioria, apresentavam os dois temas separadamente. A análise do conteúdo do material coletado mostrou que apenas um dos trabalhos esboçou articulações entre representações sociais e subjetividade, talvez por esta articulação não constituir ainda um problema a ser investigado no campo da Educação no período estudado. Acreditamos que não terem sido identificadas teses de doutorado com esse foco pode ser uma evidência corrobora essa afirmação.

O quantitativo de pesquisas realizadas no campo da Educação nos últimos 10 anos cujo referencial teórico-metodológico adotado é a Teoria das Representações Sociais aumentou, mas este volume ainda é pequeno, o que parece indicar certa dificuldade em utilizá-lo, o que já havia sido comentado por muitos pesquisadores como, por exemplo, Alves-Mazzotti (1994).

Um demonstrativo que reforça essa afirmativa está, por exemplo, na comparação entre a quantidade de trabalhos apresentados nas duas últimas edições de dois eventos realizados no país que reuniram os dois campos de estudo, Educação e Representações Sociais.

O primeiro evento é Congresso Nacional de Educação (EDUCERE). No IX EDUCERE realizado em Curitiba, Paraná, em outubro de 2009 foram aprovados para apresentação 883 trabalhos distribuídos entre comunicações, relatos de experiência e pôsteres. Dentre esses, 20 tinham em seu título a expressão representações sociais, o que equivale a 2,3% do total. Dois anos depois, o X EDUCERE, realizado no mesmo local em 2011, abrigou o I Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação. Esta inclusão, supostamente, atrairia um número maior de trabalhos que

focalizassem Educação e que adotassem a Teoria das Representações Sociais como referencial teórico-metodológico. Entretanto, esse aumento não foi o verificado: do total de 1216 trabalhos, 73 deles tinham em seu título a expressão representações sociais, o que equivale a 6% do total. Entendemos que um aumento de mais de 50% na produção acadêmica em dois anos é significativo, mas é preciso levar em conta que a maioria dos trabalhos (94%) embora tivessem em seus títulos aquela expressão, não que eram estudos referentes à teoria moscoviciana.

O segundo evento é a Conferência Brasileira sobre Representações Sociais. (CBRS) Na IV CBRS realizada no Rio de Janeiro em 2009 foram aprovados 326 trabalhos para apresentação distribuídos entre comunicações e pôsteres. Desses, 63 se referiam à educação, o equivalente a 19% do total. A V CBRS realizada em Vitória, Espírito Santo, em julho de 2011, congregou a VII Jornada Internacional sobre Representações Sociais. Dos 504 aprovados para apresentação como simpósios, comunicações e pôsteres na VII JIRS, 147 se referem à educação, equivalente a 29%. Um aumento de mais 50%, entre uma edição e outra também é significativo, mas, a maioria dos trabalhos não se referia ao campo da Educação especificamente (71%).

A discussão sobre a articulação entre subjetividade e representações sociais é ainda mais insipiente o que pode ser constatado, por exemplo, ao se verificar o quantitativo de trabalhos sobre o tema subjetividade apresentados na VII JIRS e V CBRS realizada em julho de 2011: foram 19 trabalhos, o que corresponde a 3,4% do total daqueles apresentados no evento. Com relação a estudos sobre subjetividade e representação social no campo educacional, o percentual cai para 1,3%. Portanto, ainda há carência de pesquisas que busquem aprofundar esta articulação.

É possível que a maleabilidade que Moscovici imprimiu à definição de conceitos em sua teoria tenha possibilitado a utilização de outros conceitos e de outras teorias que parecem se aproximar da sua. Embora Moscovici (1988) entenda que a exatidão de significado e de definição possa ter um efeito pernicioso nos estudos no campo da Psicologia Social, a abertura teórica por

ele defendida pode ter promovido a fragilidade e a superficialidade dessas aproximações. São exemplos desta afirmativa, a utilização de equivocada de conceitos como, por exemplo, corpos dóceis de Foucault (2008), sem que os autores tenham reflexões sobre a noção de sujeito da qual decorre toda sua teoria. O sujeito foucaultiano é o sujeito decorrente dos mecanismos de poder na medida em que se constitui por meio das técnicas de sujeição.

Consideramos que pesquisas sobre articulação entre subjetividade e representações sociais são valiosas no campo da Educação, pois permitem verificar como uma intervenção sobre as representações endossadas pelos sujeitos contribuiria para uma mudança de subjetividade, uma vez que modelos de intervenção sempre se referem a representações subjetivas e sociais.

Jodelet (2007) considera que as formas de intervenção se referem a um conhecimento das representações sociais e a uma ação sobre elas. A autora define três formas de imbricação entre representações sociais e intervenção, que considera “mais ou menos leves e intencionais” em relação ou não às práticas: (1) quando a representação social provoca uma mudança na maneira de pensar; (2) quando uma mudança das práticas produz algum efeito sobre a representação social; e (3) quando a intervenção sobre uma representação social é intencional e provoca uma mudança nas condutas dos sujeitos. Para ela, a melhor contribuição do enfoque das representações sociais com relação à intervenção é o fato delas contribuírem para uma mudança social tanto em nível social quanto pessoal, em qualquer campo de atuação.

Esta possibilidade é enfatizada por Sousa, Novaes e Villas Bôas (2012) ao apresentarem um panorama de pesquisas sobre trabalho docente que utilizaram o referencial teórico das representações sociais proposto por Moscovici. As autoras afirmam que este referencial possibilita o estudo psicossocial da educação e o entendimento dos processos de construção de subjetividade dos atores envolvidos na relação professor-aluno e das condições de transformação do ensino.

Concordamos com seu posicionamento e consideramos que a subjetividade é um processo dinâmico e em constante transformação, pois os

sujeitos individuais se constituem ao entrar em contato com outros sujeitos, mantendo com eles contínuas trocas de informações. Goldmann (1975) afirmava que no momento que surge a comunicação entre os sujeitos, eles se transformam, e no lugar do sujeito individual, aparece o sujeito transindividual, onde a subjetividade é apenas um elemento interno.

Partindo do conceito de Goldmann, Bernstein (2001, 2007) e Puget (2003) propuseram o conceito de transsubjetividade, estudaram as configurações vinculares e entenderam que estas se fundamentam numa trama identificatória que se estabelecem ao longo da vida de um sujeito. De acordo com eles, a transsubjetividade se refere à dimensão social e repercute no sujeito e em suas relações com outros sujeitos, sendo, portanto, o espaço onde se encontram as representações do mundo externo, do mundo social. Goldmann (1975), Bernstein (2001, 2007) e Puget (2003) definiram os aspectos intersubjetivo, intersubjetivo e transsubjetivo, destacando a importância do coletivo na constituição subjetiva.

A proposta de estudo desses pesquisadores parece se aproximar daquela de Jodelet, pois definem transsubjetividade como o espaço onde se encontram as representações do mundo externo, do mundo social. Jodelet (2009, p. 698) define transsubjetividade como “uma das esferas de pertença das representações sociais e é composta de elementos que atravessam o nível tanto subjetivo quanto intersubjetivo”.

Portanto, é possível estudar as representações sociais compartilhadas e subjetividade, pois sendo a representação social uma construção do sujeito enquanto sujeito social está sujeita a modulações individuais, isto é, cada sujeito ressignifica individualmente uma representação social. A partir do compartilhamento e das negociações dos sentidos associados a um objeto, os sujeitos reconstróem significados, personalizam as representações, mesmo fazendo parte de um mesmo grupo social. Como explicava Moscovici (1990, p. 20),

não existe nada ou quase nada na psique que não dependa da sociedade e não traga a sua marca. Suas maneiras de

raciocinar ou sentir provêm do mundo social e a ele são incorporados. Seja pela tradição ou pelo aprendizado, eles se tornam disposições pessoais, uma vez retomados do fundo comum.

Entendemos que o estudo do papel das representações sociais na constituição das subjetividades dos professores possibilita compreender os significados que o docente ou o grupo de docentes, atribuem ao seu trabalho e como estes significados são articulados à sua sensibilidade, seus interesses, valores, crenças, desejos e ao funcionamento cognitivo.

Referências

ABRIC, J. C. Abordagem estrutural das representações sociais: desenvolvimentos recentes. In: CAMPOS, P. H. F; LOUREIRO, M. C. da S. (Org.). *Representações sociais e práticas educativas*. Goiânia: UCG, 2003, p. 37-57.

_____. L'organisation interne des représentations sociales: système central et système périphérique. In: GUIMELLI, C. (Ed.). *Structures et transformations des représentations sociales*. Neuchâtel: Delachaux et Niestlé, 1994a, p. 73-84.

_____. Méthodologie de recueil des représentations sociales. In: _____. (Ed.). *Pratiques sociales et représentations*. Paris: PUF, 1994b, p.59-82.

ALVES-MAZZOTTI; A. J. Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à Educação. *Em Aberto*, Brasília, ano 14, n. 61, 1994, p. 60-78.

ARRUDA, A. M S. Teoria das representações sociais e ciências sociais: trânsito e atravessamentos. *Sociedade e Estado*, Brasília, v. 24, n. 3, p. 739-766, set./dez. 2009.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.

BERENSTEIN, I. *Del ser al hacer*: curso sobre vincularidad. Buenos Aires: Paidós, 2007.

_____. *El sujeto y el otro*: de la ausencia a la presencia. Buenos Aires: Paidós, 2001.

CAMARGO, B. V.; WACHELKE, J. F. R.; AGUIAR, A. de. Um panorama do desenvolvimento metodológico das pesquisas sobre representações sociais através dos grupos de trabalho das Jornadas Internacionais. In: MOREIRA, A. S. P.; CAMARGO, B. V. (Org.). *Contribuições para a teoria e o método de estudo das representações sociais*. João Pessoa: Ed. UFPB, 2007, p. 181-202.

CAMPOS, P. H. F. In: CAMPOS, P. H. F.; LOUREIRO, M. C. da S. (Org.). *Representações sociais e práticas educativas*. Goiânia: Ed. UCG, 2003, p. 21-36.

FLAMENT, C. Structure, dynamique et transformation des représentations sociales. In: ABRIC, J.C. *Pratiques sociales et représentations*. Paris: PUF, 1994, p. 37-58.

FOUCAULT, M. Vigiar e punir. 35. ed. Perópolis: Vozes, 2008.

GOLDMANN, L. *Marxismo y ciencias humanas*. Argentina: Amorrurtu Editores, 1975.

JODELET, D. O movimento de retorno ao sujeito e a abordagem das representações sociais. *Sociedade e Estado*, Brasília, v. 24, n. 3, p. 679-712, 2009.

_____. Imbricações entre representações sociais e intervenção. In: MOREIRA, A. S. P.; CARMAGO, B. V. (Org.). *Contribuições para a teoria e o método de estudo das representações sociais*. João Pessoa: UFPB, 2007, p.45-74.

_____. Representações sociais: história e avanços teóricos. Vinte anos da teoria das representações sociais no Brasil. In: OLIVEIRA, D. C. de; CAMPOS, P. H. F. (Org.). *Representações sociais: uma teoria sem fronteiras*. Rio de Janeiro: Museu da República, 2005, p.11-21.

_____. Experiência e representações sociais. In: MENIM, M. S. D. S.; SHIMIZU, A. M. (Orgs.). *Experiência e representação social: questões teóricas e metodológicas*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005, p. 23–56.

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

_____. Le corps, la persone et autrui. In: MOSCOVICI, S. (Ed.). *Psychologie sociale dès relations à autrui*. Paris: Nathan, 1994, p. 41-68.

_____. Représentations sociales: un domaine en expansion. In: JODELET, D. (Ed.). *Les représentations sociales*. 1er. Édition. Paris: Presses Universitaires de France, 1989, p. 31-61.

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

_____. Psicologia social, saber, comunidade e cultura. *Psicologia e Sociedade*; v.16, n. 2, p. 20-31; mai./ago., 2004.

_____. Re(des)cobrando o outro. Para um entendimento da alteridade na

Teoria das representações sociais. In: ARRUDA, A. (Org.). *Representando a alteridade*. Petrópolis: Vozes, 1998, p. 69-82.

_____. Vivendo a vida com os outros: intersubjetividade, espaço público e representações sociais. In: GUARESCHI, P. A.; JOVCHELOVITCH, S. (Org.). *Textos em representações sociais*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1994, p. 63-85.

LANE, S. T. M. A dialética da subjetividade versus a objetividade. In: FURTADO, O.; REY, F. G. (Org.). *Por uma epistemologia da subjetividade: um debate entre a teoria sócio-histórica e a teoria das representações sociais*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001, p. 11-17.

_____. Usos e abusos do conceito de representação social. In: SPINK, M. J. (Org.). *O conhecimento no cotidiano*. As representações sociais na perspectiva da psicologia social. São Paulo: Brasiliense, 1995, p. 58-72.

_____. A psicologia social: uma nova concepção de homem para a psicologia. In: CODO, W.; LANE, S. T. M. (Org.). *Psicologia social: o homem em movimento*. São Paulo: Brasiliense, 1984, p. 10-19.

MENIN, M. S. de S.; SHIMIZU, A. de M.; LIMA, C. M. de. A teoria das representações sociais nos estudos sobre representações de professores. *Cadernos de Pesquisa*, v. 39, n. 137, p. 549-576, mai./ago., 2009.

MOSCOVICI, S. *Psicanálise, sua imagem e seu público*. Petrópolis: Vozes, 2012.

_____. Sobre a subjetividade social. In: SÁ, C. P. (Org.). *Memória, imaginário e representações sociais*. Rio de Janeiro: Museu da República, 2005, p. 11-62.

_____. *Representações sociais: investigações em psicologia social*. Petrópolis: Vozes, 2003.

_____. Prefácio. In: GUARESCHI, P.; JOVCHELOVITCH, S. (Org.). *Textos em representações sociais*. Petrópolis: Vozes, 2002, p. 07-16.

_____. *A máquina de fazer deuses*. Rio de Janeiro: Imago, 1990.

_____. Notes towards a description of Social Representations. *European Journal of Social Psychology*, v. 18, n. 3, p. 211-250, 1988.

_____. *Representações sociais da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

PUGET, J. Intersubjetividad: crisis de la representación. *Psicoanálisis*, Buenos Aires, v. 25, n. 1, p. 1-17, 2003.

SÁ, C. P. *Núcleo central das representações sociais*. Petrópolis: Vozes, 1996.

SPINK, M. J. P. *O conhecimento no cotidiano*. As representações sociais na perspectiva da psicologia social. Rio de Janeiro: Brasiliense, 1995.

_____. Psicologia social e saúde: trabalhando com a complexidade. *Cadernos de Psicologia*, v. 12, n. 1, p. 41-56, 2010.

SOUSA, C. P. de; NOVAES, A. de O.; VILLAS BÔAS, L. P.; Representações sociais e educação: panorama dos estudos desenvolvidos pela Cátedra Unesco sobre profissionalização docente. *Educação & Linguagem*, v. 15, n. 25, p. 19-39, jan/jun 2012.

TRINDADE, Z. A. Representação social: “modo de conhecer” no cenário da saúde. In: TRINDADE, Z. A.; CAMINO, C. (Org.). *Cognição social e juízo moral*. Rio de Janeiro, Coletâneas da ANPEPP, v. 1, n. 6, p. 45-59, 1996.

VALA, J. As representações sociais no quadro dos paradigmas e metáforas da psicologia social. *Análise Social*, v. xxviii, p. 887-919, 1993.

Submetido em 27/03/2014, aprovado em 30/08/2014.