

Representações sociais em movimento: uma análise de duas pesquisas no âmbito da educação do campo da FaE-UFMG

Social representations in movement: an analysis of two researches in the context of countryside education in FaE-UFMG

Cristiene Adriana da Silva Carvalho

Doutora em Educação: Conhecimento e Inclusão Social (FaE-UFMG)
cristienecarvalho@gmail.com

Luiz Paulo Ribeiro

Doutor em Educação: Conhecimento e Inclusão Social (FaE-UFMG)
luizribeiro@live.com

Maria Isabel Antunes-Rocha

Pós-doutorado pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP).
isabelantunes@fae.ufmg.br

Resumo

Considerando a expansão da Educação do Campo no cenário educacional brasileiro e o papel pioneiro da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FAE – UFMG) na formação de professores do Campo torna-se fundamental discutir as pesquisas realizadas nesse contexto que utilizaram a Teoria das Representações Sociais (TRS). A construção de um projeto de educação em diálogo com os Movimentos Sociais dá pistas do caráter fecundo da Educação do Campo a ser estudado à luz da TRS. Tal fecundidade de estudos sobre a Educação do Campo pode ser percebida a partir da importância dos grupos, das ideologias e contextos nas formas de pensar, sentir e agir dos sujeitos que constroem este projeto educativo. Neste trabalho nós analisamos uma pesquisa de mestrado e uma pesquisa de doutorado que tiveram como objetivo estudar respectivamente as representações sociais das práticas artísticas e da violência na formação dos Licenciandos em Educação do Campo da FAE UFMG. A metodologia utilizada é baseada em uma abordagem qualitativa descritiva a partir da análise de categorias: articulação do objeto de pesquisa no contexto, abordagem da TRS e procedimentos metodológicos para a captura do movimento das Representações Sociais. A análise permitiu observar a abordagem metodológica das pesquisas a partir do aprimoramento do conceito “Representação Social em Movimento” que tem possibilitado a verificação das representações sociais em sujeitos que se encontram em contextos geradores de mudança. Compreendeu-se a Teoria das Representações Sociais como referencial potencializador da análise das formas de pensar, sentir e agir de sujeitos que se encontram pressionados para a mudança em seu processo formativo.

Palavras-chave: Movimento. Educação do campo. Formação de professores. Representações sociais.

Abstract

Considering the expansion of the countryside education in the Brazilian scenario and the pioneering role of the Faculdade de Educação of the Universidade Federal de Minas Gerais (FAE-UFMG) in the formation of countryside teachers, the discussion of researches that use the Theory of Social Representations (TSR) in this context becomes of great importance. The construction of an educational project that dialogs with the Social Movements gives clues on how fruitful can be the study of countryside education in light of the TSR. Such fruitfulness can be noticed by the importance of groups and their ideologies in the ways of thinking, feeling and acting of the subjects. In this work, we analyzed a master's degree research and a doctoral degree research which the joint objective is to study the social representations of artistic practices and the violence in the formation of graduates in countryside education in FAE-UFMG. Our methodology is based on a qualitative-descriptive approach. In the context of countryside education, we analyze the following: (i) the research object in the context, (ii) TSR approach and (iii) methodological procedures for capturing the movements of Social Representations. By analyzing those points, we observed the evolution of the concept of "Social Representation in Movement" from the methodological approach of the researches. This concept of Social Representations in Movement allowed the verification of social representation in subjects that fits on change making contexts. The Theory of Social Representations was adopted as a core reference of the analysis of thinking, feeling and acting of subjects that are pushed for changes in their formative processes.

Keywords: Movement. Countryside Education. Teacher Formation. Social Representation.

I ntrodução

Este texto tem como objetivo discutir as possibilidades e limites dos movimentos nas formas de pensar, sentir e agir – representações sociais – de sujeitos em processo de formação inicial para a docência. Dessa forma, analisaram-se as propostas teórico-metodológicas de duas pesquisas realizadas na FaE-UFMG que correlacionam Educação do Campo e Representações Sociais e que se propõem a analisar objetos das RS tentando entender os movimentos representacionais.

O debate sobre a mudança e/ou permanência das formas de pensar, sentir e agir dos professores vem se constituindo como um tema de estudo que desperta o interesse de pesquisadores vinculados a diferentes campos disciplinares e teóricos. Sabe-se que autores como Tardif (2002), Saviani (1996) e Pimenta (1999) vem construindo um importante campo de pesquisa em torno dos tipos e tipologias de saberes docentes nas três últimas décadas. Mas observa-se também a emergência de trabalhos que discutem a mudança e/ou permanência. Em alguns trabalhos, fala-se de resistência, dos educadores em alterar seus saberes e práticas para atender às demandas contemporâneas que a sociedade faz a educação escolar. Questões relacionadas aos aspectos étnicos, geracionais, de gênero, de origem socioterritorial, de nível econômico, dentre outros, são abordadas em pesquisas que mostram professores com dificuldade de lidar com estudantes e com seus respectivos contextos econômicos, políticos, sociais, culturais, religiosos e étnicos de origem (MAIA, NAVARRO e MAIA, 2011).

Busca-se, na teoria das Representações Sociais (MOSCOVICI, 2012 (1961)), orientação para a compreensão de que os saberes docentes se organizam como processos simbólicos que permitem agregar diferentes conhecimentos de forma dialética à prática. As Representações Sociais têm sido utilizadas nas últimas décadas como um aporte teórico capaz de promover a análise entre diferentes tipos de informações em uma perspectiva dinâmica. No campo da Educação, Alves-Mazzotti (1994) realizou estudos sobre os aspectos teóricos de análise da TRS nos fenômenos educativos. Já na psicologia social, Arruda (2000) vem construindo reflexões sobre as mudanças no pensamento social a partir de uma análise social. Em ambos os casos, percebe-se que as Representações Sociais têm permitido analisar a característica dinâmica marcada pela mudança nos saberes sociais a partir da interligação entre os diferentes conhecimentos.

O estudo da Teoria das Representações Sociais (TRS), no contexto educacional, permite a compreensão da forma de organização das representações sociais do professor a partir da análise de suas diferentes experiências, seja no campo profissional e/ou pessoal. Trabalhos como o de Ens *et al* (2013) e Castro, Maia e Alves-Mazzotti (2013) permitem verificar a importância dos saberes dos professores a partir da análise do trabalho docente na perspectiva das representações sociais. A análise da TRS sob a perspectiva do movimento busca observar a dinâmica vivenciada pelos sujeitos, seja nas relações interpessoais e/ou subjetivas, as quais estão em constante alteração. Fato que demanda uma constante reestruturação dos processos simbólicos e relacionais, seja para se manterem ou para a mudança.

Na TRS, esse processo é interpretado como uma “pressão para a inferência” (MOSCOVICI, 2012 (1961)). É justamente esta pressão que movimenta os sujeitos em busca de algo que possa “tornar familiar” o que lhes parece diferente. Autores como Jodelet (1989; 2009; 2014) e Moliner e Guimelli (2015) indicam que a mudança na informação, no contexto ou na atitude dos sujeitos, provocam esses movimentos representacionais. Arruda (2015), ao fazer sua análise sobre as representações sociais em sociedades em mudança, aponta que o que foi vivenciado pela sociedade brasileira, desde a década de 1980, possibilitou transformações profundas nas formas de pensar, sentir e agir desse povo, isso através da retomada de direitos sociais, da expansão dos movimentos populares e da possibilidade da participação democrática e cidadã na política do país, além do avanço das telecomunicações e o acesso a bens e a direitos. Essa autora encontra em Serge Moscovici uma justificativa para seu apontamento: “Uma representação muda indubitavelmente de um domínio para o outro [...]. Mas estas transformações são um sintoma fundamental do estado de uma sociedade” (MOSCOVICI, 1988, p.222ⁱ *apud* ARRUDA, 2015, p.107)

Com essa referência, este artigo articula-se à discussão realizada a um programa de pesquisaⁱⁱ que visa apreender e discutir os processos representacionais de professores buscando identificar os movimentos dos mesmos, compreendendo estes como atividades que podem se direcionar para a permanência e/ou alterações nas formas representacionais instituídas. Essas pesquisas vêm se constituindo com professores em formação para a docência em uma situação que possibilita delimitar os dois aspectos considerados como relevantes na pesquisa sobre saberes docentes: considerar os saberes como uma articulação entre diferentes tipos e modalidades de conhecimentos que se articulam em representações sociais como um conjunto de “fenômenos complexos sempre ativados e em ação na vida social.” (JODELET, 2001, p. 21). Nos trabalhos analisados neste artigo, pode-se notar que a formação na Licenciatura em Educação do Campo é um contexto de

troca social e reelaboração das Representações Sociais. Para Jodelet (2001), a TRS permite a compreensão do processo representativo de um sujeito sobre algum objeto. A partir da pesquisa seminal que deu origem ao programa, ora em desenvolvimento, utilizou-se o conceito de “círculo virtuoso”ⁱⁱⁱ para identificar uma proposição de estudos que é pautado pela busca de sujeitos que estejam superando os desafios que impedem e/ou dificultam o movimento de mudança (ANTUNES-ROCHA, 2012).

Nas pesquisas realizadas neste programa de pesquisa, busca-se inicialmente a dimensão do estranho, isto é, quais são os fatos e acontecimentos que ocorrem e que estão gerando necessidades de alterações nas representações dos professores. Em seguida, busca-se compreender os processos históricos de produção de significados que orientam as ações no contexto em tela. Na caminhada, organiza-se a magnitude do estranho: origem, sujeitos envolvidos, vínculos institucionais, abrangência, dentre outros aspectos. As investigações orientam-se por meio de três perguntas: a) como se organizam os conteúdos representacionais de objeto em um contexto em mudança?; b) quais os movimentos realizados pelos sujeitos com relação aos saberes instituídos e dos saberes instituintes?; c) como os conteúdos/movimentos articulam-se em termos das possibilidades e limites de mudança de uma representação social?

A utilização da observação enquanto recurso metodológico vem sendo considerada como um procedimento a ser utilizado em uma fase inicial de construção da categoria, uma vez que o grupo tem testado diferentes instrumentos metodológicos. A utilização da entrevista narrativa, com aplicação prévia de um questionário estruturado, vem se firmando como um procedimento capaz de produzir informações relevantes. A opção da entrevista narrativa, enquanto procedimento metodológico, foi feita a partir de Jovchelovitch e Bauer (2013), já que esse método permite uma compreensão mais aprofundada das informações oferecidas pelos sujeitos.

Ela é considerada uma forma de entrevista não estruturada, de profundidade, com características específicas. Conceitualmente, a ideia da entrevista narrativa é motivada por uma crítica do esquema de pergunta-resposta da maioria das entrevistas. No modo pergunta-resposta, o entrevistador está impondo estruturas em um sentido tríplice. a) selecionando o tema e os tópicos; b) ordenando as perguntas; c) verbalizando as perguntas com sua própria linguagem. (JOVCHELOVITCH e BAUER, 2015, p. 95)

Essa compreensão aprofundada é possível, pois, de acordo com Jovchelovitch e Bauer (2013), a narrativa permite a construção de dados orientados pelas descrições das vivências dos entrevistados. Dessa forma, a articulação entre o procedimento metodológico das entrevistas narrativas é uma possibilidade de trazer para informações detalhadas e

contextualizadas que permitam a análise das formas de pensar, sentir e agir sob a perspectiva da Teoria das Representações Sociais.

De um modo geral, os resultados das investigações deste programa de pesquisa apontam que os sujeitos diante do 'estranho' podem articular três movimentos: podem recusar-se a vivenciar o novo; aderir integralmente ao estranho, quase sempre anulando o que lhe era familiar; ou iniciar um processo de reelaboração do familiar na perspectiva de integrar o novo. Observa-se que não há uma linearidade ou mesmo uma sucessão na apropriação desses três movimentos. O que parece circunscrever as possibilidades de escolha está inscrito nas condições socioculturais de cada um e do grupo como um todo. No estágio atual de estudos, tem sido comum observar que a dimensão afetiva ocupa lugar central nesse processo, definindo, de certa forma, a dinâmica do movimento em termos de direção e velocidade.

Para este artigo, apresentamos duas pesquisas desenvolvidas com estudantes do curso de Licenciatura em Educação do Campo. Nesse contexto, observa-se que os alunos, oriundos do contexto campestre, buscam construir processos que lhes permitam fortalecer e ampliar suas lutas em torno da garantia de produzir e reproduzir a existência numa perspectiva sustentável. Assim, estão rompendo com o esperado para suas trajetórias que poderia ser migrar para os centros urbanos, ter baixa escolaridade e poucas expectativas com relação a um projeto de vida.

Para tanto, este artigo está estruturado a partir da contextualização da Teoria das Representações Sociais para a análise da Educação do Campo, e, logo após, realizou-se a descrição das duas propostas de pesquisa de Carvalho (2015) e Ribeiro (2016) e, em seguida, uma análise das contribuições e limitações apresentadas por estas na tentativa de capturar o movimento das representações sociais. Sobre a análise dos trabalhos, diz-se que estruturalmente parte-se da leitura destes levantando as categorias: articulação do objeto de pesquisa (práticas artísticas e violência) no contexto formativo dos sujeitos, abordagem teórica das representações Sociais, procedimentos metodológicos e característica do Movimento das Representações Sociais em cada um deles.

Representações sociais resgatando a história e propondo o estudo do movimento a partir do contexto da Educação

O campo das pesquisas sobre as representações sociais teve início com a proposta teórico metodológica de Serge Moscovici, o qual, na sua tese de doutoramento em 1961, pesquisou sobre como a psicanálise se dispersou em diferentes grupos na França do

século XX, identificando que cada grupo teve um tipo de apreensão dos conceitos em expansão na época, de acordo com o contexto, a informação e as atitudes dos sujeitos. Essa apreensão não era casual e igual nos grupos estudados, havendo também uma inserção desses conhecimentos teóricos na vida cotidiana das pessoas, ou seja, esses saberes passaram a compor o senso comum de forma a orientar condutas e modos de se interagir socialmente.

Assim, algo que era considerado desconhecido, ou estranho, foi sendo dissecado e inserido nas formas de pensar, sentir e agir, naturalizando-os, tornando-os familiar. A este conhecimento do senso comum, que orienta ações e a vida, assim como que permite transformar objetos desconhecidos em familiares, Moscovici (1961 (2012)) nomeou como representações sociais uma superação dos conceitos anteriores de representações individuais e representações coletivas, já correntes entre os teóricos da psicologia e sociologia.

Apoiando-se nos estudos de Serge Moscovici, Denise Jodelet (1989 (2015)) deu continuidade nos estudos sobre as representações sociais, oferecendo ainda mais visibilidade à teoria, permitindo sua dispersão inclusive na América Latina. Sua pesquisa sobre as representações sociais sobre a loucura trouxe à tona reflexões sobre a construção de representações sociais sobre a doença mental em uma pequena cidade francesa. Tal obra, além de possibilitar a compreensão das relações sobre a inserção social da loucura, também apresenta possibilidades para compreender o processo de construção das representações sociais através dos efeitos simbólicos, fundando assim a corrente metodológica “processual” para a análise das representações sociais. Essa abordagem das representações sociais, qualificada como ‘processual’, pretende analisar os processos constitutivos que unem de forma integrada a dimensão cognitiva, de ações e de pensamentos do sujeito, permitindo assim um olhar a partir de uma totalidade.

Entretanto, visualizando a não estagnação das representações sociais em determinados contextos – contextos a que se tem denominado em movimento –, Antunes-Rocha (2012) identificou que em determinadas situações as RS tendem a se movimentar. Essa afirmativa encontra respaldo em Moscovici (2012 (1961)), Moliner (2001) e Moliner e Guimelli (2015), quando afirmam que quando há mudança na informação, no contexto ou na atitude dos sujeitos há mudanças representacionais. Outro conceito que reforça essa ideia, também cunhado por Moscovici, é o de ‘pressão à inferência’; neste, o sujeito, vivenciando tensões, é orientado a decidir sobre qual forma deverá agir no mundo, movimentando suas RS.

Encontra-se argumento no ambiente campestre brasileiro, um contexto em que os sujeitos são fortemente impelidos a representar suas situações materiais de vida. Os povos campestres têm sobrevivido em meio à forte especulação e pressão do capital, em alguns casos deteriorando sua forma tradicional de viver, expropriando, desqualificando sujeitos e forma de produzir, desconsiderando o campo como um lugar de desenvolvimento sustentável, impondo um modelo capitalista, monocultor, exploratório que demanda das populações do campo formas de continuar resistindo no campo, ou seja, faz com que tais sujeitos, pressionados, infiram sobre o mundo a sua volta, buscando a sobrevivência.

Por sua vez, a educação do campo, no contexto do Brasil é vista como uma proposta educativa construída pelos sujeitos do Campo a partir das articulações dos Movimentos Sociais de luta pela Terra, gestados com maior intensidade desde o final da década de 1980. Essa proposta se caracteriza pela construção de um contexto educativo, histórico e político em que a luta pela educação ocorre no contexto da tensão por um projeto de sociedade em que o acesso à terra, ao trabalho e à justiça com os trabalhadores do Campo são elementos que possibilitam a construção de uma educação que permita ao sujeito do Campo ser protagonista das políticas públicas que garantam a educação enquanto direito. (ANTUNES-ROCHA, 2010; FERNANDES, CERIOLI e CALDART, 2011; FERNANDES, 2012).

A construção de um projeto de educação a partir do debate, da luta e da elaboração coletiva oferece pistas para o caráter fecundo da Educação do Campo para ser estudado à luz da Teoria das Representações Sociais, considerando a importância dos grupos, suas ideologias e contextos para a construção das decisões dos sujeitos. Busca-se em Gilly (2001) o diálogo entre o campo de pesquisa da Educação e da TRS partindo-se da “Noção de representação social para a compreensão dos fatos de Educação consiste no fato de que orienta a atenção para o papel de conjuntos organizados de significações sociais no processo educativo” (GILLY, 2001, p. 321). O quadro dinâmico da Educação do Campo, marcado pela discussão em conferências, encontros e marchas de movimentos sociais, participação em reuniões junto ao poder público e um diálogo pautado na realidade mostra a intensidade desse objeto no que se refere à articulação teórica e epistemológica com as práticas oriundas do cotidiano, característica que permite perceber diálogo entre as formas de pensar, sentir e agir dos sujeitos envolvidos.

No cenário da política de Educação do Campo no Brasil, a FaE-UFMG participou da oferta de cursos piloto, que estimularam a criação dos cursos regulares de Licenciatura em Educação do Campo, hoje presentes em mais de quarenta e três universidades em todo o país. Dessa forma, faz-se necessário analisar os resultados das pesquisas que abordam

as representações sociais de objetos que se relacionam à formação por área do conhecimento e ao contexto de violência ainda tão presente na população campesina, compreendendo como o fluxo de relações entre os educadores do Campo têm dado sentido às Representações Sociais percebidas enquanto conjuntos dinâmicos no contexto de luta pela educação enquanto direito.

Moliner e Guimelli (2015) dizem das dificuldades metodológicas para se estudar o movimento das representações sociais, uma vez que elas sofrem influências múltiplas, havendo a necessidade de se desenvolver pesquisas com tentativas para tal captura. Uma das dificuldades metodológicas identificadas por esses autores para analisar o movimento é que se tenha observado tais RS por algum tempo, fato é que nem sempre se dispõe em pesquisas qualitativas de tal possibilidade, ou ainda há uma dificuldade para se criar um ambiente controlado para identificar elementos que colaboraram na transformação das RS. Nas abordagens das RS, a que mais se aproxima dessa captura é a estrutural-experimental (MOLINER, 2001; TAFANI e BELLON, 2005), já que verifica que os elementos periféricos de uma representação podem vir a se unir ao núcleo-duro da representação, porém há que se expandir para as demais abordagens das RS, uma vez que nelas também há elementos que podem contribuir com tal análise. Este artigo faz esta tentativa de entendê-los a partir da abordagem processual (JODELET, 1989; 2014).

Pesquisa 01: Práticas Artísticas dos Licenciandos em Educação do Campo

Para falarmos das representações Sociais em Movimento a partir do percurso de formação de professores do Campo realizados na FAE UFMG, trazemos para discussão a pesquisa de mestrado “Práticas artísticas dos estudantes do curso de licenciatura em educação do campo: um estudo na perspectiva das representações sociais”, realizada por Carvalho (2015), em diálogo com o Grupo de Estudos em Representações Sociais (GERES) e o Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação do Campo (EduCampo) também situado na FAE/UFMG.

Carvalho (2015) parte da compreensão das práticas artísticas como formas de concepção, compreensão e fruição das manifestações de arte pelos sujeitos, considerando que estas englobam em seu contexto um conjunto de valores, crenças e linguagens artísticas dotado de dicotomias, entre elas, a dicotomia entre o erudito e o popular.

Dessa forma, a pesquisa parte da hipótese de que os sujeitos do campo adentravam ao curso de Licenciatura em Educação do Campo com suas práticas artísticas

ancoradas em referências populares e, ao chegarem na graduação, travavam contato com conhecimentos eruditos que geravam tensionamentos entre o erudito e o popular e os provocavam a reelaborar as suas representações sociais.

Diante dessa situação provocação para a mudança, Carvalho (2015) propôs o estudo na perspectiva das representações sociais compreendendo que uma representação social possa se constituir a partir de uma situação em que o sujeito esteja vivenciando situações novas em sua vida. O estudo analisou, dessa forma, o movimento nas formas de pensar, sentir e agir dos estudantes do LeCampo sobre as práticas artísticas, considerando que a inserção no ambiente acadêmico foi um espaço/tempo provocador de alterações em seus saberes.

A perspectiva metodológica do estudo foi construída a partir do referencial teórico metodológico da Teoria das Representações Sociais (TRS) proposta por Moscovici (1961-2012). Para Carvalho (2015), a TRS possibilitou a análise dos processos que unem, como uma amálgama, o pensamento, ou seja, a dimensão cognitiva do indivíduo e também as suas ações e sentimentos, trazendo a possibilidade de análise dos processos de pensar, sentir e agir dos sujeitos.

Participaram da pesquisa 22 estudantes do curso de Licenciatura em Educação do Campo (LeCampo) da Faculdade de Educação/UFMG. A escolha dessa turma deve-se ao fato de que essa habilitação tem em sua especificidade a formação interdisciplinar da área de conhecimento, Língua Portuguesa, Literatura e Artes. O curso tem duração de quatro anos, tendo seus tempos e espaços sido organizados em Tempo Escola e Tempo Comunidade.

Para a coleta de dados, foram utilizados três procedimentos complementares: questionário semiestruturado, análise do projeto do curso e entrevistas narrativas. O questionário com formato não estruturado permitiu a construção do perfil dos alunos. Já a análise do Projeto Político Pedagógico do curso de Licenciatura em Educação do Campo FaE/UFMG forneceu elementos para a contextualização da formação da área de Língua, arte e literatura.

Na pesquisa de Carvalho (2015), durante o processo de análise dos dados das entrevistas narrativas, foram construídas categorias de Tempos/Espaços da elaboração das Representações Sociais dos Sujeitos, sendo elas: “Saberes Prévios das Práticas Artísticas”, “Práticas artísticas desenvolvidas nos Tempos Escola” e “Estágio no Tempo Comunidade”.

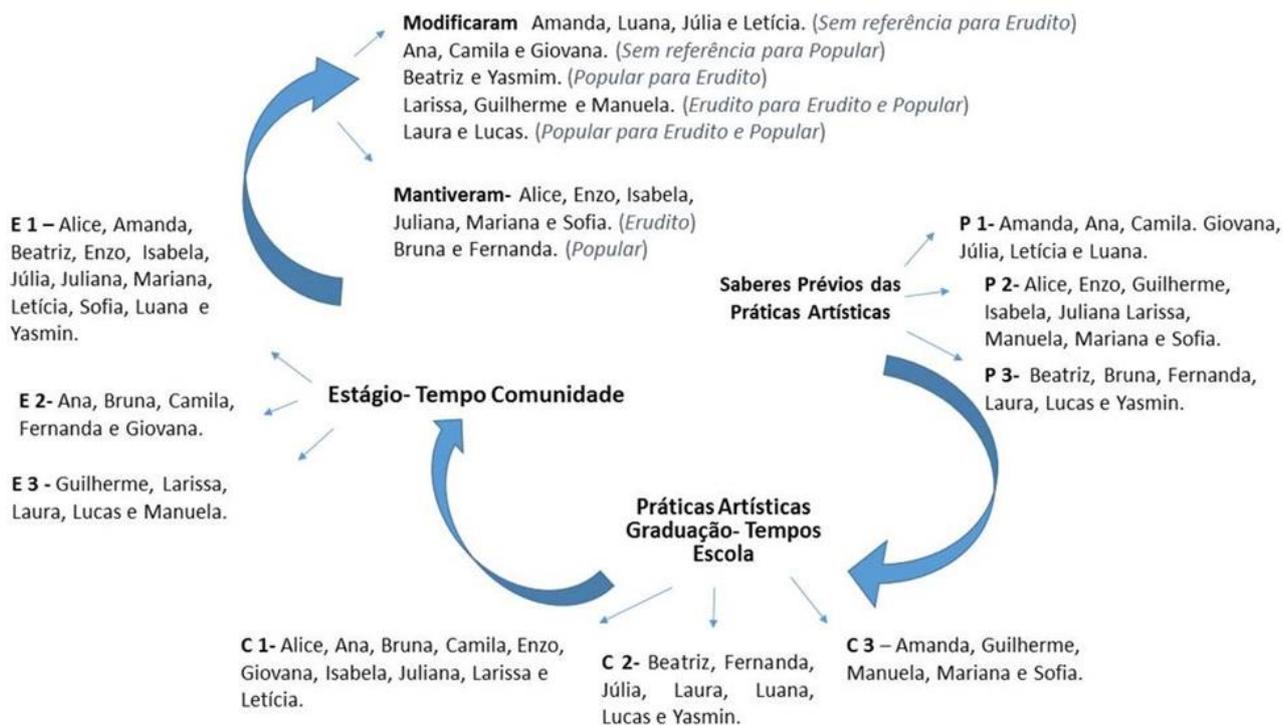


Figura1: Movimentos representacionais na Pesquisa de Carvalho (2015)
 Fonte: Carvalho (2015)

Ao analisar as práticas artísticas dos Educandos do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, percebe-se a presença de dois movimentos de construção das representações sociais. O primeiro deles é caracterizado pela manutenção das práticas artísticas apreendidas antes da entrada no curso, ou seja, os sujeitos não alteraram suas formas de pensar e sentir após a entrada no curso. Já o segundo movimento é caracterizado pela modificação das representações.

Ao analisarmos os dois Movimentos de Representação Social das Práticas Artísticas dos Entrevistados: “Manutenção” e Modificação”, percebemos a presença de sete trajetórias de tomada de posição: “Mantendo as Representações Sociais de práticas artísticas Eruditas” (1), “Mantendo as Representações Sociais de Práticas Artísticas Populares” (2), “Sujeitos que desconheciam as Práticas artísticas e Modificaram as representações para uma perspectiva erudita” (3), “Sujeitos que desconheciam as Práticas artísticas e Modificaram as representações para uma perspectiva Popular” (4), “Sujeitos que Modificaram suas práticas artísticas de uma Perspectiva Popular para uma perspectiva Erudita” (5), “Sujeitos que Mudaram de uma Perspectiva Erudita para uma relação de diálogo entre o Erudito e o Popular” (6), “Sujeitos que Mudaram de uma Perspectiva Popular para uma relação de diálogo entre o Erudito e o Popular” (7).

A primeira trajetória “Mantendo as Representações Sociais de práticas artísticas Eruditas” foi composta por cinco sujeitos que mantiveram as suas representações no que

se refere aos conhecimentos a respeito das práticas artísticas vivenciadas após a inserção na LeCampo.

A segunda trajetória “Mantendo as Representações Sociais de Práticas Artísticas Populares” constitui-se em um grupo composto por duas entrevistadas que mantiveram as representações sociais das práticas populares.

A terceira trajetória “Sujeitos que desconheciam as Práticas artísticas e Modificaram as representações para uma perspectiva erudita” foi composta por quatro sujeitos que, ao chegarem ao curso, relataram desconhecer as práticas artísticas em seu cotidiano. Percebemos que no estágio supervisionado todas as entrevistadas recorreram às práticas de predominância erudita.

A quarta trajetória “Sujeitos que desconheciam as Práticas artísticas e Modificaram as representações para uma perspectiva Popular” foi marcada por três sujeitos que ao descobrirem no curso que suas práticas populares eram práticas artísticas, a utilização dessas no estágio pode ser entendida enquanto uma demarcação do espaço da arte popular na escola.

A quinta trajetória “Sujeitos que Modificaram suas práticas artísticas de uma Perspectiva Popular para uma perspectiva Erudita” foi marcada por duas entrevistadas que chegaram ao curso com referências populares e, no estágio, desenvolvem práticas marcadas por elementos eruditos.

Na sexta trajetória “Sujeitos que Mudaram de uma Perspectiva Erudita para uma relação de diálogo entre o Erudito e o Popular”, percebemos a experiência prévia de como as práticas artísticas eruditas estimularam-nos a aprofundar e articular novos conhecimentos em diálogo com a formação no LeCampo em uma perspectiva dialética.

A sétima trajetória “Sujeitos que Mudaram de uma Perspectiva Popular para uma relação de diálogo entre o Erudito e o Popular” permitiu-nos perceber o processo de análise deste movimento, destacando os elementos eruditos da formação do LeCampo, aliados ao contato desses sujeitos com as práticas artísticas em seu cotidiano.

Assim, nas reflexões sobre os movimentos de construção das Representações Sociais dos sujeitos, compreende-se os saberes prévios dicotomizados enquanto um elemento de manutenção das representações sociais das práticas artísticas. Já o curso e suas possibilidades de aprendizado foram vistos enquanto elementos de mudança. No que se refere a essa mudança, destacamos que ainda permanecem posicionamentos dicotômicos em arte. Dos quatorze sujeitos que modificaram suas representações sociais sobre as práticas artísticas, apenas cinco realizaram processos de mudança em uma

perspectiva de diálogo entre o erudito e o popular. Tais dados convidam-nos a pensar nos desafios a serem superados no processo de formação em uma perspectiva dialética.

Pensando na contribuição desse estudo no panorama de pesquisa, destacamos que este pode servir para fornecer o debate sobre a formação de educadores diante do quadro de criação dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo no Brasil. Destacamos ainda a possibilidade de diálogo deste trabalho com estudantes e pesquisadores da área das artes, ensino de artes, representações sociais e psicologia social, entendendo este como um movimento analítico de uma pesquisa em movimento.

Pesquisa 02: Representações Sociais sobre violência

Para apresentar a pesquisa sobre representações sociais sobre a violência para educandos do curso de Licenciatura em Educação do Campo da FaE-UFMG, parte-se de um questionamento do quanto e desde quando a violência é um elemento presente na memória pessoal, afetiva e social dos povos do campo no Brasil. A pesquisa que se pretende analisar parte do pressuposto que a violência no campo brasileiro é histórica tendo como marca inicial a chegada dos portugueses no território brasileiro e, devido a propostas desenvolvimentistas/políticas, as práticas de violência contra os povos do campo foram sendo reeditadas a cada tempo a fim de controlar, cercear e fazer uso da mão de obra, trabalho e terra de tais populações.

A pesquisa realizada por Ribeiro (2016) também está em diálogo com o Grupo de Estudos em Representações Sociais (GERES) e o Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação do Campo (NEPCampo) também situado na FAE/UFMG. Por assim estar vinculada, (1) parte da necessidade de verificar os movimentos das representações sociais em determinados contextos e (2) verifica e apoia a luta dos povos do campo em busca de direitos; assim entende-se que os sujeitos do campo não permanecem estagnados nas suas formas de pensar, sentir e agir, principalmente diante da violência experienciada.

Dessa forma, inicialmente, ao resgatar a história dos povos do campo no Brasil desde os tempos da colonização, confere que houve um extenso rastro de violência para com estes sujeitos e coletividades, entretanto esses povos não aceitaram tais situações com passividade. Há também o registro das formas de enfrentamento que esses povos tiveram para com a violência sofrida, não somente na forma física de enfrentamento, mas principalmente na forma de representá-la: os índios a serem forçados a trabalhar como escravos se rebelaram; os negros trazidos de diversos países da África ao serem submetidos a um regime de trabalho degradante fugiam e formavam quilombos, lugares de

resistência; os sertanejos perseguidos pela ira dos coronéis e pelo flagelo da seca ora saíam como errantes em busca de outras formas de vida, ora reagiam com a mesma violência enquanto cangaceiros ou ainda resistiam em comunidades de fé – como em Canudos –, a fim de enfrentar coletivamente os problemas locais; os primeiros colonos da região Sul, enganados com propostas de terra, ao chegar aqui e verificarem as reais situações de trabalho, organizaram-se coletivamente a fim de enfrentar e lutar por terra.

Essas são algumas das situações que, segundo Ribeiro (2016), verificam o quanto os povos do campo vivenciaram situações de violência ao passo que encontraram formas de enfrentamento desta. Fugir, submeter-se em troca de proteção, enfrentar com a mesma violência, partir em busca de um Éden campesino, lutar e resistir são formas de agir – atitudes – que demonstram formas de pensar como se desenvolve no campo: representações sociais históricas de um povo?

Ribeiro (2016) então parte do pressuposto que, mesmo que distante temporalmente, os sujeitos campesinos da atualidade possuem formas de representar a violência que são reedições destas vivenciadas no passado, seja por serem algo vivo na memória social de um povo, seja por que muitos dos sujeitos ainda vivenciam tais situações nos contextos de luta pela terra. Ao considerar isso, os educandos do curso de Licenciatura em Educação do Campo se tornam sujeitos ímpares para esta pesquisa, uma vez que, considerados agentes de transformação social em seus contextos, apresentam vinculação com o campesinato e com os movimentos sociais e estão em busca de direitos, inclusive em relação à garantia de uma educação no campo, gratuita, pública e de qualidade, e encontram na LeCampo lócus de aprendizado e de vivenciar o campesinato como possibilidade de vida e desenvolvimento social. Se historicamente a violência se fez presente, atualmente ela também demanda formas de pensar, sentir e agir nos contextos que tais alunos vivenciam.

A proposta de pesquisa de Ribeiro (2016) se coloca a responder aos questionamentos: quais as representações sociais da violência para os alunos do curso de licenciatura em Educação do Campo da FaE-UFMG? Como elas se movimentam? Como elas se articulam com registros anteriores da violência do campo? Como o curso de Lecampo possibilita mudanças nas representações sociais? Essas questões de pesquisa direcionam o olhar do pesquisador que optou por construir epistemologicamente a partir do referencial do materialismo histórico-dialético.

Assim, como metodologia, além do levantamento histórico e contextual inerentes a este tipo de pesquisa, foram utilizados, a fim de ‘captar’ o movimento das RS, 108 questionários e 17 entrevistas semiestruturadas. Como análise de dados foi feita triangulação entre dois métodos, o primeiro cunhado a partir de uma análise de conteúdo

(BARDIN, 2010), porém com características diferenciadas ao que se chamou de análise de trajetórias conforme o modelo iniciado por Amorim-Silva (2016); o segundo método consistiu em uma análise de conteúdo léxica com o auxílio do software IRAMUTEQ (CAMARGO e JUSTO, 2013).

Conforme Amorim-Silva (2016) e Ribeiro (2016), a análise de trajetórias é uma metodologia que tenta resgatar os elementos que compõe a história do sujeito a partir de determinados pontos. Ou seja, nessa análise, há a reconstrução das narrativas dos sujeitos a partir de categorias pré-organizadas, nesse caso, em todos os sujeitos observou-se os seguintes elementos: caracterização do sujeito (idade, sexo, habilitação, município); histórico de vinculação com o campo; fatos evidenciados como violência; casos, fatos narrados (experiências, memórias e vivências da comunidade); sentimentos expressados (ao longo dos fatos narrados, tensionamento, sentimentos mobilizadores da mudança); evoluções e transformações notadas nas formas de pensar, sentir e agir em relação à violência; posicionamento inicial e posicionamento final e informações que se fizeram pertinentes no momento da análise.

Dessa forma, o autor tentou superar uma das dificuldades do estudo do movimento das representações sociais ao propor um modelo interpretativo que permite avaliar as RS através de uma linha temporal através da narração de eventos de sua própria vida, identificando as RS em determinados pontos já estabelecidos no guia de entrevistas. Diferentemente do trabalho de Carvalho (2015), que localizava o modelo de narrativas na entrevista, o modelo de Ribeiro (2016) propõe a localização do modelo narrativo nas ferramentas de análise.

Assim, em Ribeiro (2016), a partir das entrevistas feitas, foram reconstruídas 17 (dezessete) trajetórias dos sujeitos participantes da pesquisa e, a cada um deles, foram identificadas características de representações sociais em relação à violência diferenciadas em cada período da Vida. Observou-se, ao avaliar as representações sociais da violência, que os sujeitos entrevistados representam as alternativas diante da violência em cinco formas: RS de submissão, RS de naturalização, RS de abandono, RS de intervenção (também chamada de assistencialista ao longo do trabalho) e RS de resistência.

Para o autor, há características identitárias na construção das representações sociais, uma vez que, nas RS de submissão, de naturalização, de abandono e de intervenção, coexiste consideração de que o sujeito do campo, o campesino, é um sujeito sem conhecimentos, desinformado, humilde, empobrecido e 'coitado'. Essa representação faz com que ele não tenha movimentos de enfrentamento, busca por direitos etc., o campo continua sendo visto como não desenvolvido, não possuidor de saberes. Na RS de

resistência, nota-se que a representação social de campesino muda de lugar, é um sujeito forte, forjado no fogo e na luta, que quer que seus direitos sejam aceitos, ele luta em prol da igualdade, é detentor de saberes, busca a superação das iniquidades históricas, quer terra, quer desenvolvimento e, assim, é um sujeito que busca a melhora do campo e da coletividade.

A partir dessas definições Ribeiro (2016), organiza uma figura (Fig. 2) com os movimentos feitos pelos sujeitos de pesquisa em relação à violência no campo, demarcando, através das falas do sujeito, qual a RS inicial e final.

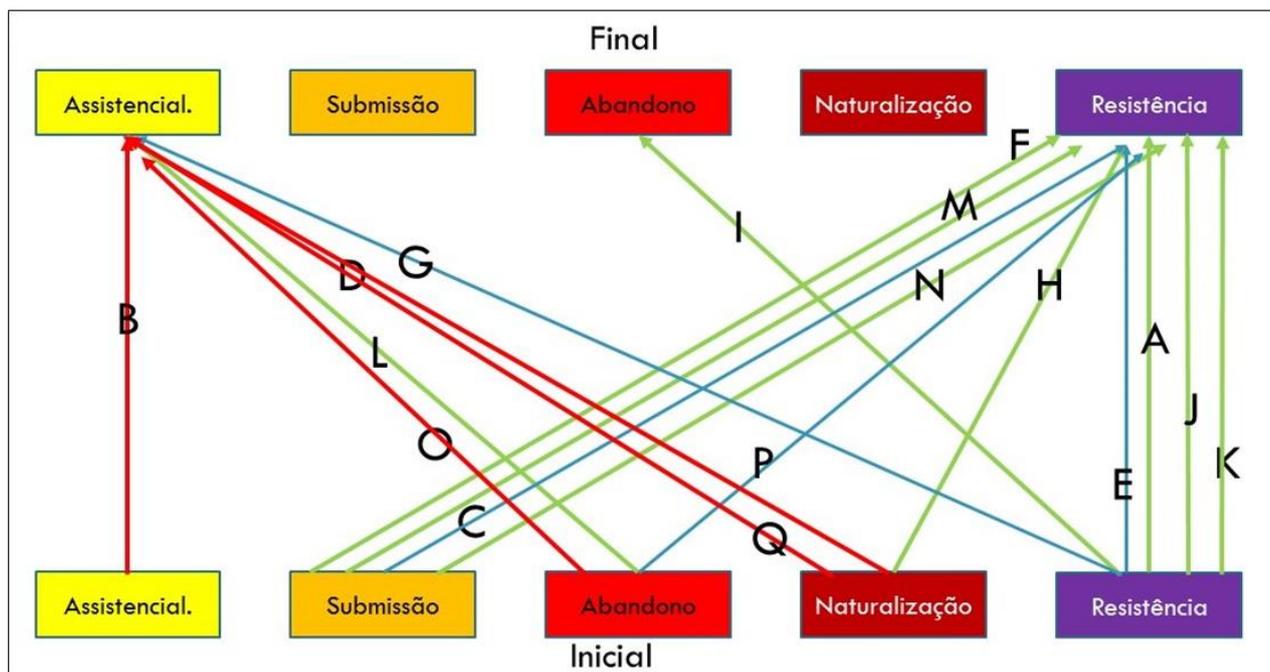


Figura 2: Trajetórias das Representações Sociais dos sujeitos de pesquisa em relação à violência no campo
 Fonte: Ribeiro (2016)

Os sujeitos “A”, “E”, “J” e “K” possuem representações sociais da violência como algo que acontece no campo, estão postas nas relações de poder e políticas, a resistência é uma forma de enfrentamento adotada na busca de direitos para todos os sujeitos do coletivo. Percebeu-se que “A”, “J” e “K” fazem parte do mesmo coletivo que luta pela implantação de assentamentos da Reforma Agrária. Para esses entrevistados, o homem do campo é um sujeito forte, detentor de uma cultura e de saberes importantes. Para esse grupo, a principal violência que atinge os povos do campo é a retirada de direitos, como acesso à educação e à terra.

Para “H”, “M” e “N” é comum a fala “agora consigo ver a violência”, se antes eles não conseguiam ver a violência, a partir da participação nos movimentos sociais e na Licenciatura em Educação do Campo, começaram a perceber o quanto a violência estava

presente no dia a dia da comunidade; se antes ela estava naturalizada, agora os sujeitos conseguem enfrentá-la tanto para si quanto para as pessoas próximas, para elas o papel da escola do campo é de ‘abrir os olhos dos sujeitos’ para que eles possam ver. Há também um movimento de valorização do sujeito do campo, de suas práticas sociais, cultura e saberes. Todos os três ainda residem no campo com a família e o desejo de permanecer no campo é imperativo em seus discursos. Percebeu-se que nesses três também há a presença de narrativas em relação à silvicultura como modo de produção que agrava as condições de vida das populações camponesas, cometendo violências e modificando as formas de vida da população do campo.

“C” e “F” partilham a movimentação representacional que parte de uma RS de submissão, de silenciamento e de aceitação para sobrevivência para uma RS de resistência, luta e permanência no campo. As duas são mulheres que tem se preocupado bastante com o papel da mulher nas relações sociais camponesas e nas relações de trabalho no campo. Resistir, para essas duas entrevistadas, revela uma possível rejeição da família e da comunidade, como que se existisse uma mácula sobre aqueles que decidem não aceitar as regras cegamente. As principais tensões que causam o movimento representacional estão ligadas às questões familiares, de acesso aos estudos e às questões de gênero no campo.

“D” e “Q” são residentes da zona urbana e possuem representações sociais da violência no campo como, principalmente, a agressão sexual e a violência contra a mulher nas pequenas comunidades. Se, por um lado, começam a ver a violência quando se aproximam da escola do campo, por outro, relegam à necessidade de intervenção partindo da escola.

“L” e “O” apresentam o mesmo movimento quando saem de uma RS de abandono do campo e atualmente possuem uma RS assistencialista. Ambos são sujeitos que saíram do campo para conseguir estudar e residem na zona urbana do município. Há indícios de uma tentativa de volta para o campo para o auxílio dos sujeitos representados como humildes, empobrecidos e desinformados.

Verificou-se, na primeira análise de Ribeiro (2016), que, em todos os casos, fica ressaltado o papel da Licenciatura em Educação do Campo nas formas de representar a violência no campo. Mesmo com movimentos diversos e com RS diferentes, os sujeitos evidenciaram o quanto a LECampo contribui para a superação da violência junto aos povos do campo, principalmente no que diz respeito ao acesso à educação superior em uma instituição federal, algo que consideram distante para muitos dos camponeses.

Por sua vez, o autor apresenta a análise de conteúdo conjugada com análise léxica através do software IRAMUTEQ. Nessa, ficou ressaltado através do elemento figurativo 'dendograma' que se poderia dividir as falas dos sujeitos entrevistados em 5 (cinco) classes: (a) informação e posicionamento (de nível informativo analítico); (b) características da violência (em nível perceptível); (c) Educação e intervenção social (de nível prescritivo); (d) Coletividade e movimento social do campo (nível grupal) e (e) sujeitos e objetos da violência (de nível narrativo-descritivo). Essa divisão do programa computacional evidenciou que o movimento das representações sociais da violência no contexto estudado tem relação com os processos identitários dos sujeitos, ou seja, ao identificar três grupos de sujeitos que representam formas diferentes da violência do campo, acaba por confirmar as hipóteses de Moscovici que indicou que se há mudanças na ordem do contexto, da informação e da atitude, há transformações nas representações sociais.

Os três grupos identificados na amostra foram: alunos que já são professores em escolas do campo, mas não se consideram camponeses; alunos que moram no campo e se identificam como camponeses e alunos que apesar de residir na sede do município se consideram camponeses devido às suas raízes e participação nos movimentos sociais de luta pela terra. Ou seja, esses grupos permitem três posicionamentos de vida, modelos de sociedade e de educação diferenciados, assim como de representações sociais divergentes. E, dessa forma, caso se altere o contexto identitário, há grande possibilidade de movimento das RS.

Por fim, a pesquisa de Ribeiro (2016) avança no sentido de tentar possibilitar outras formas de acesso à movimentação das representações sociais no contexto da Educação do Campo. Possibilita ainda reconhecer outras metodologias para o acesso às representações sociais que são dinâmicas.

Considerações finais

Investigar as Representações Sociais dos Licenciandos em Educação do Campo da FaE/UFMG nos dá pistas para compreender o que Antunes-Rocha (2012) fala sobre as representações em movimento. Acompanhar os processos de construção das representações desses sujeitos em seu processo de formação foi uma forma de perceber como cada um deles tem se constituído de aluno a docente, diante de um panorama dotado de desafios e possibilidades. A análise de cada uma das trajetórias busca identificar no percurso formativo como o sujeito engaja o individual e o coletivo possibilitando a formação,

transformação e movimento das representações sociais, estas entendidas como um fenômeno social que marca as formas de pensar, sentir e agir dos sujeitos.

A análise dos trabalhos “Práticas artísticas dos estudantes do curso de licenciatura em educação do campo: um estudo na perspectiva das representações sociais” e “Representações sociais sobre a violência para educandos do curso de Licenciatura em Educação do Campo da FaE-UFMG” permitiu perceber que o curso de Licenciatura em Educação do Campo tem se configurado como um ambiente formativo de acesso ao conhecimento acadêmico e também fortalecimento da identidade dos sujeitos do Campo na perspectiva do protagonismo e luta pelo Campo. A relação entre Representações Sociais e a identidade dos sujeitos também foi apontada por Campos (2013) ao destacar a fertilidade teórica da TRS para se analisar elementos cognitivos em diálogo com o contexto dos sujeitos.

Nesse sentido, buscamos em Moliner e Deschamps (2014) a referência para a compreensão dos espaços de complementaridade da identidade das dimensões sociais e pessoais, considerando-se as representações sociais como possibilidades de interferência na constituição das identidades.

A análise desses trabalhos permite a percepção das narrativas como recurso metodológico essencial para a compreensão da identidade de pessoas e grupos. Para László (2015), a análise dessa identidade “[...] a reconstrução de histórias baseia-se, mesmo que tacitamente, no sujeito presumido da pessoa em questão que é produzido com base nas regras psicológicas que regem o comportamento humano do dia a dia” (LÁSZLÓ, 2015, p. 237). A percepção das narrativas como forma de análise das representações sociais se dá a partir da constatação de que estas atuam como veículos de “[...] conteúdo psicológico complexo que conduz a um conhecimento empírico acerca da adaptação social humana” (LÁSZLÓ, 2015, p. 239). Para o autor, a análise das representações é marcada pela percepção do processo de adaptação e enfrentamento presente no conteúdo das narrativas.

A análise das narrativas foi um elemento fundamental para que se pudesse compreender as representações sociais na perspectiva em movimento. Para Ribeiro *et al* (2016), analisar o movimento requer procedimentos e olhares que permitam a constatação das formas de pensar, sentir e agir presentes no cotidiano. “Este movimento, seja abrupto, lento, progressivo ou de manutenção que reafirma e cristaliza posições acontece faticamente com as representações na sua gênese, na sua estrutura e na relação dialética com o cotidiano” (RIBEIRO *et al.*, 2016, p. 64). Constata-se que a utilização de procedimentos que permitam a aproximação do sujeito com as suas práticas cotidianas

pode ser vista como uma forma de apreensão do movimento de construção das representações dos sujeitos e também das etapas constituintes do percurso representacional.

Percebeu-se que a análise do movimento de construção das Representações Sociais nos trabalhos de Carvalho (2015) e Ribeiro (2016) possibilitou a percepção do processo de reelaboração das formas de pensar, sentir e agir a partir da inserção dos licenciandos em Educação do Campo no processo formativo na FAE UFMG. Nota-se que o curso atua como um ambiente questionador das percepções dos sujeitos sobre formação por área do conhecimento e também sobre o contexto de violência ainda tão presente na população campestre, compreendendo como o fluxo de relações entre os educadores do Campo têm dado sentido às Representações Sociais percebidas enquanto conjuntos dinâmicos no contexto de luta pela educação enquanto direito. Observa-se que a construção de um curso de graduação em diálogo com a práxis de luta dos Movimentos Sociais possibilita a identificação e superação de modelos hegemônicos e a fortificação das populações campestres: possibilita o movimento das representações sociais.

Destaca-se a necessidade de estudos futuros que permitam maior aprofundamento da análise dos processos representativos à luz de diferentes objetos e contextos de produção das representações. Destaca-se o limite deste estudo no que tange ao âmbito contextual e na ausência de outras pesquisas que tratam o assunto. Mesmo assim, pela escassez de trabalhos que tenham os mesmos eixos norteadores metodológicos e epistemológicos de Carvalho (2015) e Ribeiro (2016), demonstra-se a riqueza dessa análise que conjuga Representações Sociais, Educação do Campo e Movimentos das pessoas pela superação das desigualdades, injustiças e preconceitos.

Assim, pode-se perceber que as pesquisas analisadas avançam em sentidos complementares, no que se refere à apreensão do movimento das representações sociais dos sujeitos. O trabalho de Carvalho (2015) apresenta a pesquisa narrativa como possibilidade de coleta de dados que permitem a obtenção de informações aprofundadas e trazem a interlocução das formas de pensar, sentir e agir dos sujeitos. Há nele que a dimensão da experiência narrada pelos sujeitos possibilita a reconstrução dos diferentes posicionamentos dos grupos e sujeitos de pesquisa. Já o trabalho de Ribeiro (2016) avança na integração de metodologias de análise de dados trazendo a análise de trajetórias dos sujeitos a partir da análise de conteúdo em diálogo com a análise de conteúdo léxica realizada através do software Iramuteq. Tal diálogo analítico possibilitou a validação da percepção da presença do movimento no processo de elaboração das Representações Sociais.

Referências

ALVES-MAZZOTTI, A. J. Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à educação. *Revista em Aberto*, Brasília, v. 14, n. 61, 1994.

AMORIM-SILVA, K. O. *Educar em prisões: um estudo na perspectiva das representações sociais*. Belo Horizonte: Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação: conhecimento e inclusão social), 2016.

ANTUNES-ROCHA, M. I. Formação de educadores e educadoras da Reforma Agrária no contexto do PRONERA: uma leitura a partir de práticas. In: SANTOS, C. A.; MOLINA, M. C.; JESUS, S. M. D. S. A. *Memória e história do Pronera: contribuições para a educação do campo no Brasil*. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2010. p. 121-137.

ANTUNES-ROCHA, M. I. *Da cor da terra: representações sociais de professores sobre os alunos no contexto da luta pela terra*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012.

ARRUDA, Â. *Mudança e apresentação social*. Temas em Psicologia, Brasília, v. 8, n. 3, p. 241-247, 2000.

ARRUDA, Â. Modernidade & CIA: repertórios da mudança. In: JESUÍNO, J. C.; MENDES, F. R. P.; LOPES, M. J. *As representações sociais nas sociedades em mudança*. Petrópolis/RJ: Vozes, 2015. p. 103-127.

BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2010.

CAMARGO, B. V.; JUSTO, A. M. *Tutorial para uso do software de análise textual IRAMUTEQ*. Florianópolis. 2013.

CAMPOS, P. H. F. A hipótese das representações sociais hegemônicas do trabalho docente. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, Rio de Janeiro, v. 10, n. 22, p. 60-78, 2013.

CARVALHO, C. A. D. S. *Práticas artísticas dos estudantes do curso de licenciatura em educação do campo: um estudo na perspectiva das representações sociais*. Dissertação (Mestrado em Educação: Conhecimento e Inclusão Social) Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte. 2015.

CASTRO, M. R.; MAIA, H.; ALVES-MAZZOTTI, A. J. Representações sociais do trabalho docente: um olhar sobre a subjetividade do professor em sala de aula. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, Rio de Janeiro, v. 10, n. 22, p. 150-177, 2013.

ENS, R. T. et al. Políticas educacionais, regulação educativa e trabalho docente: representações sociais de professores iniciantes. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, Rio de Janeiro, v. 10, n. 22, p. 24-43, 2013.

FERNANDES, B. M. Territórios da Educação do Campo. In: ANTUNES-ROCHA, M. I.; MARTINS, M. D. F. A.; MARTINS, A. A. *Territórios educativos na Educação do Campo: escola, comunidade e movimentos sociais*. Belo Horizonte: Autêntica, 2012. p. 15-20.

FERNANDES, B. M.; CERIOLI, P. R.; CALDART, R. S. Primeira Conferência Nacional “Por Uma Educação do Campo”: Texto preparatório. In: ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. *Por uma Educação do Campo*. 5. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2011. Cap. 01, p. 19-65.

GILLY, M. As representações sociais no campo da Educação. In: JODELET, D. *As representações sociais*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.

JODELET, D. *Folies et représentations sociales*. Paris: Presses Universitaires de France, 1989.

JODELET, D. Representações sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, D. *As representações sociais*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.

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

JODELET, D. Représentation sociale: phénomènes, concept et théorie. In: MOSCOVICI, S. *Psychologie sociale*. Paris: Presses Universitaires de France (PUF), 2014. p. 363-384.

JOVCHELOVITCH, S.; BAUER, M. W. Entrevista narrativa. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som*. Petrópolis/RJ: Vozes, 2015. p. 90-113.

LÁSZLÓ, J. Psicologia social narrativa e a análise de conteúdo de categorias narrativas. In: JESUÍNO, J. C.; MENDES, F. R. P.; LOPES, M. J. *As representações sociais das sociedades em mudança*. Petrópolis/RJ: Vozes, 2015. p. 235-252.

MAIA, A. C. B.; NAVARRO, C.; MAIA, A. F. *Relações de gênero e escola no discurso de professoras do ensino fundamental*. *Psicologia da Educação*, São Paulo, n. 32, p. 25-42, jun. 2011. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752011000100003&lng=pt&tlng=pt>.

MOLINER, P. *La dynamique des représentations sociales*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble, 2001.

- MOLINER, P.; DESCHAMPS, J.-C. *A identidade em psicologia social: dos processos identitários às representações sociais*. Petrópolis/RJ: Vozes, 2014.
- MOLINER, P.; GUIMELLI, C. *Les représentations sociales*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble, 2015.
- MOSCOVICI, S. *A psicanálise, sua imagem e seu público*. Petrópolis/RJ: Vozes, 2012 (1961).
- PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G. *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez, 1999.
- RIBEIRO, L. P. *Representações Sociais sobre de educandos do curso de licenciatura em Educação do Campo sobre a Violência*. Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, p. 235. 2016.
- RIBEIRO, L. P. et al. O estudo das representações sociais em contextos em movimento: experiências teórico metodológicas do Grupo de Estudos em Representações Sociais da FaE-UFMG. *Anais do I Simpósio Internacional de Educação, Representações Sociais e Subjetividade*. 2016: Editora UnEB. 2016. p. 53-65.
- SAVIANI, D. Os saberes implicados na formação do educador. In: BICUDO, M. A.; SILVA JÚNIOR, C. **Formação do educador**: dever do Estado, tarefa da Universidade. São Paulo: Unesp, 1996.
- TAFANI, É.; BELLON, S. Études expérimentales de la dynamique des représentations sociales. In: ABRIC, J. C. *Méthodes d'étude des représentations sociales*. Toulouse: ERES, 2005. p. 255-277.
- TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. 2. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2002.

Submetido em 26/06/2017, aprovado em 05/12/2017.

Notas:

ⁱ MOSCOVICI, Serge. *Notes towards a description of social representations*. **European Journal of Social Psychology**, vol. 18, p.211-250, 1988.

ⁱⁱ O Programa denominado como “Representações Sociais em Movimento: possibilidades e desafios das mudanças representacionais em contextos marcados pela desigualdade e diversidade” está sendo desenvolvido no Programa de Pós-Graduação em Educação: conhecimento e inclusão social, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais.

ⁱⁱⁱ O termo “círculo virtuoso” foi elaborado a partir do termo “círculo vicioso” elaborado por Alves-Mazzotti (1994) para denominar as situações em que os professores concebiam os alunos de origem pobre como incapazes de sucesso escolar e estes, por sua vez, comportavam-se como tal, produzindo assim uma situação retroalimentadora que mantinha e fortalecia os índices de fracasso escolar dos grupos empobrecidos da sociedade.