



UNIVERSIDADE FEDERAL DO VALE DO SÃO FRANCISCO
COLEGIADO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

POLLYANA DIAS TOBIAS

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE ESCOLA PARA CRIANÇAS NA
EDUCAÇÃO NO CAMPO: Um estudo exploratório

PETROLINA

2018

POLLYANA DIAS TOBIAS

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE ESCOLA PARA CRIANÇAS NA
EDUCAÇÃO NO CAMPO: Um estudo exploratório**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Psicologia, pela Universidade Federal do Vale do São Francisco.

Professora Orientadora: Geida Maria Cavalcanti de Souza
Professor Coorientador: Daniel Henrique Pereira Espíndula

PETROLINA

2018

T629r Tobias, Pollyana Dias .
Representações sociais de escola para crianças na educação no campo: um estudo exploratório / Pollyana Dias Tobias. - - Petrolina, 2018.
XI, 70 f.: il.: 29 cm.

Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal do Vale do São Francisco, Campus Petrolina, Petrolina – PE, 2018.

Orientador: Prof^a. Dr^a. Geida Maria Cavalcanti de Souza

1.Representações sociais - escola. 2. Crianças - educação no campo. 3. Contexto rural - escola. I. Título. II. Universidade Federal do Vale do São Francisco.

CDD 155.418

UNIVERSIDADE FEDERAL DO VALE DO SÃO FRANCISCO
COLEGIADO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

FOLHA DE APROVAÇÃO

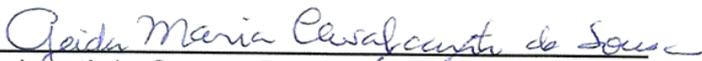
POLLYANA DIAS TOBIAS

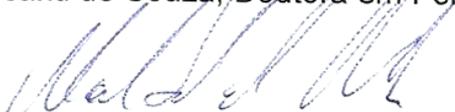
REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE ESCOLA PARA CRIANÇAS NA
EDUCAÇÃO DO CAMPO: Um estudo exploratório

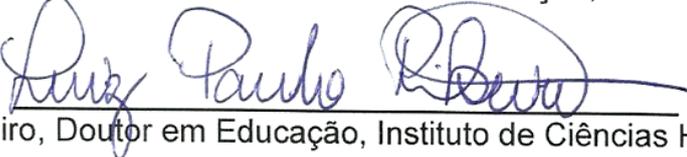
Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Psicologia, pela Universidade Federal do Vale do São Francisco.

Aprovada em 29 de janeiro de 2018.

Banca Examinadora


Geida Maria Cavalcanti de Souza, Doutora em Psicologia, CPGPSI/UNIVASF


Marcelo Silva de Souza Ribeiro, Doutor em Educação, CPGPSI/UNIVASF


Luiz Paulo Ribeiro, Doutor em Educação, Instituto de Ciências Humanas/UniBH

A minhas estrelas guias, minha mãe e meu pai, que me proporcionaram uma infância tão mágica e feliz, que desde cedo compreendi a importância dessa fase do desenvolvimento e da necessidade por lutar que mais crianças tenham essa oportunidade. Além disso, foi na infância que aprendi com eles o prazer de ler e estudar. E aqui estou...

AGRADECIMENTOS

Primeiro, sou grata imensa e infinitivamente ao Deus Criador, pela vida, saúde, proteção, alimento, abrigo, trabalho, estudo, família e amigos. Em outras palavras, gratidão por tanto a agradecer e tão pouco a pedir;

Segundo, a meus pais Ubiraci e Ana Regina, amados e queridos, por todo apoio, incentivo e suporte, especialmente nesse momento de desafio intelectual e pessoal. Por me acompanharem na elaboração desse trabalho, pelo debate na construção das ideias, pelas sugestões e revisões na escrita. Pela paciência e cuidado nesse processo de criação. E a meu irmão, Aktos, pela torcida, mesmo longe, e pela ajuda com as traduções;

Sou grata também a meu esposo Tobias, por conseguir dar conta de minhas ausências, meu humor instável, minhas limitações, minhas necessidades de distanciamento e isolamento. Com todos os desafios e dificuldades, gratidão pelo amor, apoio e compreensão na labuta diária;

Agradeço a minha professora orientadora Geida, pela paciência, calma, cuidado e doçura nessa parceria intelectual e por todo o aprendizado e incentivo para seguir a carreira docente. Grata também ao meu professor coorientador Daniel, pelos *insights* e direcionamentos;

Gratidão igualmente aos professores do CPGPSI pela construção de conhecimento, especialmente ao professor Marcelo e a professora Luciana, pela disponibilidade e atenção sempre;

Sou grata aos colegas da turma Audácia Pura, nome apropriado ao perfil do grupo, pelo companheirismo e pelo compartilhar do aprendizado. Em especial, aos amigos Aline, Gleice, Nayara e Thiago, tesouros que ganhei nessa jornada;

Gratidão às crianças participantes da pesquisa, por todo o carinho demonstrado e grande aprendizado que tive nessa vivência. Ganhei a certeza de que a luta por garantir infâncias saudáveis e significativas sempre valerá a pena. Agradeço também às famílias e às equipes escolares, pela confiança em mim enquanto

profissional e pesquisadora. Sem cada um de vocês, esta pesquisa não seria possível;

Meus agradecimentos finais, mas não menos importantes, aos meus familiares e amigos, que acompanharam e torceram por mais essa conquista. Sou imensamente feliz e grata por todo amor, carinho, atenção e cuidado em cada palavra e atitude demonstradas.

“Eu fico com a pureza da resposta das crianças: é a vida, é bonita e é bonita”.
(Gonzaguinha)

RESUMO

A criança pode ter sido uma criação da Modernidade (século XVII), concomitantemente com a escola. Contudo, o conceito de criança evoluiu até considerá-la um indivíduo atuante na construção e manutenção da cultura, enquanto a escola não sofreu avanços suficientes para se adequar a seu público-alvo principal. Além disso, a estrutura escolar e a proposta pedagógica estão relacionadas aos interesses políticos e econômicos da classe social dominante que comanda o Brasil desde o período colonial. Isto se destaca ao se tratar do contexto rural. Nessa conjuntura, considerando a criança como sujeito no ambiente escolar na zona rural, questionou-se: qual a representação social de escola para as crianças que vivem no campo? Com esse estudo, buscou-se responder tal questão através de uma pesquisa exploratória, qualitativa e fundamentada na Teoria das Representações Sociais, envolvendo estudantes do quarto e quinto anos em classe multisseriada, em duas escolas na zona rural de Alagoinhas-BA. Realizou-se observação participante, com registro em diário de campo, e entrevistas semiestruturadas juntamente com a técnica projetiva Desenho-Estória com Tema. Os principais resultados indicam que as crianças veem a escola como um lugar onde se faz dever para ser alguém na vida, provocando uma reflexão sobre a educação bancária e a potencialidade da escola como lugar de transformação. Por outro lado, ao perguntar sobre a escola, as crianças acabaram por apresentar também a representação de criança que possuem e compartilham. Nesse sentido, as crianças não se percebem como sujeitos de seu processo de formação e construção de conhecimento. Portanto, esta pesquisa revelou representações sociais de escola e de criança indicadas pelas próprias crianças que suscitam uma reflexão, numa análise geral, sobre qual escola pública está sendo oferecida, em especial, se a Educação no Campo está sendo mesmo posta em prática, e como se está tratando, percebendo, cuidando das infâncias atuais.

Palavras-chave: Representações sociais. Escola. Criança. Contexto rural.

ABSTRACT

Childhood was a creation of Modernity (XVII century), concomitantly with the school. However, the concept of children has evolved to consider them as an active individual in the construction and maintenance of culture, while the school has not made enough progress to suit its main target audience. In addition, the school structure and pedagogical proposal are related to the political and economic interests of the dominant social class that has governed Brazil since the colonial period. This stands out when it comes to rural education. In this context, considering the child as a subject in the school environment in the rural area, we questioned: what is the social representation of school for children living in the countryside? This study sought to answer this question through an exploratory, qualitative and substantiated in the Theory of Social Representations research, involving students of the third and fourth grade in a multiseriate class, in two schools in the rural area of Alagoinhas-BA. Participant observation, with field journal record, and semi-structured interviews were carried out along with the projective technique *Desenho-Estória com Tema*. The main results indicate that the children see the school as a place where one does homework to be someone in life, provoking a reflection on banking education and the potentiality of the school as a place of transformation. On the other hand, when asking about the school, the children ended up presenting also the representation of children they own and share. Thus, children do not perceive themselves as subjects of their process of formation and construction of knowledge. Therefore, this research has revealed social representations of school and child indicated by the children themselves that give rise to a reflection, in a general analysis, about which public school is being offered, in particular, if Field Education is being put into practice, and how it is treating, perceiving, and taking care of the current childhoods.

Key-words: Social Representations. School. Child. Rural context.

Sumário

Apresentação	12
Artigo 1 – Representações Sociais de Escola para Crianças em Contexto Rural	15
Resumo	16
Abstract	17
Introdução	18
Método	24
Resultados e Discussão	25
O contexto encontrado.....	25
A escola é para fazer tarefa, merendar e brincar	27
As contradições na educação no campo: Um encontro com a educação bancária	29
O afeto no ambiente escolar: Potencialidade da escola como lugar de transformação	32
Considerações Finais	34
Referências	35
Artigo 2 – Representações Sociais de Criança para Crianças em Contexto Rural	39
Resumo	39
Abstract	39
Introdução	40
Método	44
Amostra do estudo.....	45
Local do estudo	45
Procedimentos de recrutamento e coleta de dados	45
Análise dos dados	46
Resultados e Discussão	46
Apresentando o contexto	46
O não reconhecimento enquanto sujeitos	47
Considerações Finais	50
Referências	51
Apontamentos Finais	54
Referências	56
Anexo A – Roteiro da entrevista semiestruturada	58

Anexo B – Desenhos das crianças participantes	59
Anexo C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	74
Anexo D – Termo de Assentimento.....	76

Apresentação

É imprescindível que antes da exposição da dissertação, que foi organizada em formato de artigos¹ científicos como frutos desta pesquisa, apontem-se as motivações e os caminhos percorridos da escolha do tema até a conclusão do trabalho.

O interesse da pesquisadora pelo estudo e pela prática relacionados à infância e à escola surgiu quase concomitantemente com a escolha profissional pela Psicologia. Os projetos de pesquisa e de extensão desde o início da graduação foram todos ligados a uma, a outra ou a ambas as temáticas. A proposta de compreender e colaborar na garantia de infâncias saudáveis e significativas, especialmente no ambiente escolar, prolongou-se até a trajetória profissional. Assim, o estudo e a prática acerca do desenvolvimento infantil, como a criança constrói conhecimento e percebe o mundo ao seu redor, o ambiente e a importância da instituição escolar, resultaram na curiosidade por saber como as crianças veem a escola.

Na construção do projeto de pesquisa, aconteceu a sugestão de ingressar na Educação do Campo. Esta foi acolhida, seja pelo espírito aventureiro ou pelo interesse em entender melhor esse ambiente, que diz respeito à parte de uma ancestralidade pouco acessada. Estava formada, então, a problemática do estudo: qual a representação social de escola para as crianças que vivem no campo? O que é a escola para essas crianças? Qual o lugar da escola na vida delas? Por que e para que ir e estar na escola?

Nesse sentido, o objetivo geral da pesquisa foi compreender as representações sociais de escola para crianças estudantes na zona rural do município de Alagoinhas-BA. Os objetivos específicos foram contextualizar as representações sociais de escola apresentadas por crianças estudantes na zona rural dessa cidade e identificar os elementos das representações sociais de escola para essas crianças.

A escolha da cidade para o desenvolvimento da pesquisa foi, na verdade, um conjunto de eventos não planejados previamente. Primeiro, a coleta de dados

¹ Os artigos encontram-se conforme as regras para publicação das revistas escolhidas. O primeiro artigo para a Revista Psicologia Escolar e Educacional e o segundo para a Revista Linhas (Educação de Infância no Espaço Ibero-Americano: múltiplos olhares).

iniciou-se em Petrolina-PE, onde ocorreram obstáculos para a continuidade da pesquisa. Depois, precisou-se modificar não só a instituição escolar, como também o município, por conta da posse da pesquisadora em um concurso público em uma cidade localizada no Recôncavo Baiano. Por fim, a proximidade ao município de Alagoinhas e a familiaridade por ter crescido na cidade acarretaram em sua escolha para ocorrer o estudo.

Para se alcançar os objetivos aqui já colocados, a pesquisa foi de cunho exploratório, qualitativa (MINAYO, 2009) e fundamentada na Teoria das Representações Sociais (GUARESCHI e JOVCHELOVITCH, 1995; JODELET, 2001; MOSCOVICI, 2003). Realizou-se uma observação participante, com registro em diário de campo, e entrevistas individuais semiestruturadas com as crianças, aplicando também a técnica projetiva Desenho-Estória com Tema (RIBEIRO, OLIVEIRA, COUTINHO e ARAÚJO, 2007).

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF) e só então se foi a campo. Inicialmente, entrou-se em contato com a Secretaria Municipal de Educação de Alagoinhas, dialogando com a pessoa responsável pelas escolas na zona rural até se chegar a um acordo no qual se decidiu as escolas onde se desenvolveu a pesquisa, respeitando os critérios mais adequados para ambas às partes, pesquisadora e instituição.

Em seguida, entrou-se em contato com as diretoras das escolas escolhidas, duas escolas localizadas na zona rural de Alagoinhas, uma no distrito de Narandiba e outra no distrito de Sauípe. Após a devida apresentação da pesquisadora e do estudo, aconteceu a apresentação das professoras responsáveis pelas turmas pesquisadas e foram feitos combinados sobre o desenvolvimento do trabalho. Os Termos de Consentimento Livres e Esclarecidos (TCLEs) foram entregues aos pais e/ou responsáveis e a pesquisa somente se realizou com as crianças cujos responsáveis consentiram com sua participação. Além disso, houve a apresentação da pesquisadora para as crianças e as que se interessaram por participar também assinaram o Termo de Assentimento.

Foram vinte e oito crianças participantes ao todo. A observação participante ocorreu por uma semana, garantindo o contato e a aproximação da pesquisadora com as crianças e o registro da dinâmica escolar e tudo o mais em diário de campo. A conexão da pesquisadora com as crianças ocorreu de tal maneira que houve troca

de cartas durante todo o período da coleta de dados e foi organizada uma despedida ao final do processo.

A apreciação das entrevistas foi feita através da análise de conteúdo temática (BARDIN, 1997; BAUER e GASKELL, 2002; MINAYO, 2009). E os desenhos foram analisados a partir do cenário, dos personagens, da ação e da posição desenhados. Juntamente com as informações do diário de campo, realizou-se a triangulação dos dados, na qual foram encontradas e comparadas semelhanças e divergências entre o que foi coletado.

Os principais resultados desta pesquisa foram as representações sociais de escola e as representações sociais de criança das crianças colaboradoras. Dessa maneira, foi-se possível a elaboração de dois artigos, cada um debatendo sobre um dos temas encontrados.

O primeiro artigo diz respeito às representações sociais de escola dessas crianças estudantes e residentes na zona rural de Alagoinhas, na qual se fez um breve apanhado histórico sobre a escola no Brasil (SOLIDADE e HOGEMANN, 2015), especialmente sobre a Escola do/no Campo (DAMASCENO e BESERRA, 2004) e das interferências e interesses políticos e econômicos nessa trajetória (RIBEIRO, 2017). As representações de escola encontradas levam a uma reflexão sobre a educação bancária (FREIRE, 1987) por um lado, e a possibilidade da escola enquanto lugar de transformação (FREIRE, 1967) por outro.

O segundo artigo versa acerca das representações sociais de criança que as crianças colaboradoras acabaram por trazer nas entrevistas e nos desenhos. Junto com um levantamento desde a descoberta da infância (ARIÈS, 1981) até a Sociologia da Infância (CORSARO, 2011), chega-se a uma ponderação da influência do neoliberalismo e do capitalismo histórico na educação brasileira (GENTILI, 1995), refletida na representação social de criança descoberta.

Artigo 1**Representações Sociais de Escola para Crianças em Contexto Rural**

Representações Sociais de Escola

Social Representations of School for Children in Rural Context

Pollyana Dias Tobias (Universidade Federal do Vale do São Francisco –

UNIVASF/Especialista em Psicoterapia Junguiana)

pollyana279@gmail.com (para correspondência eletrônica)

(74) 9.9148-4876 (para correspondência com o editor referente à tramitação do manuscrito)

Geida Maria Cavalcanti de Sousa (Universidade Federal do Vale do São Francisco –

UNIVASF/Doutora em Psicologia)

geida.cavalcanti@univasf.edu.br

Daniel Henrique Pereira Espíndula (Universidade Federal do Vale do São Francisco –

UNIVASF/Doutor em Psicologia)

daniel.espindula@univasf.edu.br

Trabalho derivado de dissertação de mestrado referente ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da UNIVASF.

Resumo

A estrutura escolar e a proposta pedagógica estão relacionadas aos interesses políticos e econômicos da classe social dominante que comanda o Brasil desde o período colonial. Isto se destaca ao tratar de educação no campo. Considerando a criança como sujeito no contexto escolar na zona rural, questionou-se: qual a representação social de escola para as crianças que vivem no campo? Foi uma pesquisa exploratória, qualitativa e fundamentada na Teoria das Representações Sociais, envolvendo estudantes do quarto e quinto anos em turma multisseriada, em duas escolas na zona rural de Alagoinhas-BA. Realizou-se observação participante, com registro em diário de campo, e entrevistas semiestruturadas juntamente com a técnica projetiva Desenho-Estória com Tema. Os principais resultados indicam que as crianças veem a escola como um lugar onde se faz dever para ser alguém na vida, provocando uma reflexão sobre a educação bancária e a potencialidade da escola enquanto lugar de transformação.

Palavras-chave: Representações Sociais; Escola; Educação em Contexto Rural.

Abstract

The school structure and the pedagogical proposal are related to the political and economic interests of the dominant social class that has governed Brazil since the colonial period. This stands out when dealing with countryside education. Considering the child as a subject in the school context in the rural area, the question was: what is the social representation of school for children living in the countryside? It was an exploratory, qualitative research based on the Theory of Social Representations, involving third and fourth grade students in a multiseriate class, in two schools in the rural area of Alagoinhas-BA. Participant observation, with field journal record, and semi-structured interviews were carried out along with the projective technique *Desenho-Estória com Tema*. The main results indicate that the children see the school as a place where one does homework to be someone in life, provoking a reflection on banking education and the potentiality of the school as a place of transformation.

Keywords: Social Representations; School; Education in Rural Context.

Introdução

Por um longo período da História brasileira, a escola foi uma instituição focada na educação da classe política e economicamente dominante. Somente no século XX, começou-se a considerar a educação como um direito de todos. Contudo, a instituição escolar atual, especialmente a pública, ainda é um espaço influenciado pelo sistema político e econômico vigente (Solidade & Hogemann, 2015).

Nesse sentido, ao olhar para a história da instituição escolar pública brasileira, percebe-se que a escola não sofreu modificações suficientes e tão rápidas como as referentes ao conceito e ao lugar social de seu público-alvo, as crianças. Estas foram, com o tempo, ganhando espaço nas representações artísticas, nos papéis sociais, no âmbito das Ciências Humanas, de modo que hoje são consideradas indivíduos em desenvolvimento, com capacidade e potencial habilidade, construídas e construtoras de si mesmas e do mundo ao seu redor (Lauwe & Feuerhahn, 2001). Desse modo, atualmente, considera-se a criança como coconstrutora de cultura, identidade e conhecimento, necessitando ser ouvida e percebida como agente ativa na construção da sua vida social e também das vidas dos que a rodeiam (Oliveira-Formosinho e Araújo, 2008).

As problemáticas e os estudos mais atuais apontam dificuldades da instituição escolar em se adequar à definição e ao sujeito que vai à escola. Inclusive, Valença e Menger (2012) indicam que a estrutura escolar como se conhece na atualidade (turmas por série, agrupamentos por idade, sistema de avaliação que prevê aprovação ou reprovação) tem sua origem nas escolas jesuíticas, da época colonial. Índícios como este apontam que essa instituição pouco ou nada evoluiu no sentido de acolher a criança como ela é considerada na contemporaneidade, apesar do marco histórico de origem, segundo Ariès (1981), colocar infância e escola como criações sociais concomitantes.

O olhar sobre o surgimento e a evolução da escola também mostra o quanto o rumo da estrutura escolar e da proposta pedagógica está relacionado com os interesses políticos e econômicos dos dirigentes e da classe social mais abastada que comandam o Brasil desde o período colonial (Solidade & Hogemann, 2015). Tal indicativo aparece de forma mais contundente quando se trata de educação para as populações do campo (Ribeiro, 2017).

A educação no e do campo é uma busca e uma luta das populações que vivem na zona rural. A partir da década de 1960, após se organizarem em movimentos sociais junto com a igreja católica ou com partidos políticos de esquerda, essas populações acabaram por criarem uma proposta de educação e uma construção de saber originais, cujo destaque foi a pedagogia de Paulo Freire (Damasceno & Beserra, 2004)

Por considerarem a criança como sujeito no contexto escolar na zona rural, os pesquisadores ficaram curiosos e se questionaram sobre a opinião desses indivíduos sobre tal ambiente. Em outras palavras, qual a representação social de escola para as crianças que vivem no campo? O que é a escola para elas? Qual o lugar da escola nas suas vidas? Por que e para que ir e estar na escola?²

Desse modo, o objetivo geral da pesquisa foi compreender as representações sociais de escola para crianças estudantes na zona rural do município de Alagoinhas-BA. Como objetivos específicos, pensou-se em contextualizar as representações sociais de escola apresentadas por crianças estudantes na zona rural de Alagoinhas e identificar os elementos das representações sociais de escola para essas crianças.

Constatou-se que, comparado a outros temas e problemáticas, houve uma escassez de estudos sobre a escola no campo (Damasceno & Beserra, 2004), em especial que relacione com a Teoria das Representações Sociais (Santos & Moura, 2010). Presume-se que isso esteja relacionado com o que aponta Ribeiro (2017), que desde os tempos da colonização do Brasil

² Este artigo trata-se de parte dos resultados encontrados na pesquisa de dissertação da autora principal.

(século XVI), há uma desvalorização dos sujeitos do campo, como também das pequenas propriedades de terra, em contraste à supervalorização dos latifúndios. Mais que isso, este autor indica que a propriedade e o uso da terra no Brasil, desde a chegada dos portugueses, foi e é marcada por conflitos, violências e resistência entre latifundiários e camponeses.

Nesse sentido, ainda que atualmente já exista um maior interesse a respeito, permanece a necessidade de pesquisas que investiguem essa realidade para uma produção e sistematização de um conhecimento acadêmico que possa colaborar na formulação e desenvolvimento de políticas públicas que garantam a qualidade e a eficácia do processo de ensino-aprendizagem nas escolas no campo (Santos & Moura, 2010; Ribeiro, 2017).

Olhando por outro aspecto, esse estudo buscou considerar a criança como sujeito de pesquisa. A procura por identificar e compreender as representações de mundo da criança, considerando-a como ator social e entender o papel que a escola desempenha diante dela, é recente e pouco explorada, especialmente no Brasil (Oliveira-Formosinho e Araújo, 2008; Nascimento, Brancher & Oliveira, 2011). Além disso,

Se examinarmos os processos através dos quais a criança incorpora as estruturas do pensamento de sua comunidade e adquire assim um lugar como participante competente e funcional nessa comunidade, eles nos apresentam um campo de investigação que pode ser fonte de questões produtivas e contribuições construtivas para a própria Teoria das Representações Sociais (Duveen, 1995, pp. 261).

Sobre as representações sociais, há uma necessidade e uma importância em se estar a par do mundo ao redor. Afinal, é preciso saber o comportamento mais adequado à situação, identificar e solucionar os problemas que aparecem, estar ajustado a esse mundo. E, para tanto, cria-se representações (Jodelet, 2001).

Assim, quando se remete à Teoria das Representações Sociais, está se referindo a fenômenos complexos que são ativados e ativos na dinâmica social. São fenômenos tão

complexos que é possível apontar diferentes elementos que os constituem: cognitivos, informativos, normativos, ideológicos, valores, crenças, opiniões, atitudes, imagens. Por outro lado, tais elementos dizem respeito a um conjunto organizado relacionado a um saber que trata de um estado da realidade. Nesse sentido, é essa totalidade significativa que, junto com a ação, diz respeito ao centro da investigação científica, que procura descrevê-la, explicá-la em suas dimensões, formas, processos e funcionamento.

Um dos motivos que apontam a importância do estudo científico das representações sociais é que “elas intervêm em processos variados, tais como a difusão e a assimilação dos conhecimentos, o desenvolvimento individual e coletivo, a definição das identidades pessoais e sociais, a expressão dos grupos e as transformações sociais” (Jodelet, 2001, pp. 22). É necessário ressaltar que não se deve estudar as representações sociais sem articular os elementos afetivos, mentais e sociais que as constituem e sem associar, juntamente com a cognição, comunicação e linguagem, a consideração das relações sociais que mexem com as representações e na realidade material, social e ideativa sobre onde elas têm de interferir.

Mas a representação social não surge e não funciona de um momento para outro. O surgimento de representações sociais parte da transformação de ideias, palavras ou seres não familiares em algo familiar, atual e próximo. Para tanto, faz-se necessário construir essa feição familiar, que ocorre a partir de dois mecanismos ligados a um processo de pensamento que se baseia na memória e em conclusões anteriores. Esses mecanismos foram denominados por Moscovici (2012) de ancoragem e objetivação.

O mecanismo de ancoragem se constitui numa tentativa de ancorar ideias incomuns, reduzindo-as e relacionando-as a imagens e categorias familiares. “Ancorar é, pois, classificar e dar nome a alguma coisa. Coisas que não são classificadas e que não possuem nome são estranhas, não existentes e ao mesmo tempo ameaçadoras” (Moscovici, 2012, pp. 61). Então, assim que um objeto ou uma ideia é relacionado ao paradigma de uma categoria existente,

passa a ter características dessa categoria, sendo reajustado para que se encaixe nela. Dessa forma, toda opinião ligada à categoria também é válida para o objeto ou a ideia. Em outras palavras, categorizar alguma coisa ou alguém é o mesmo que escolher um dos paradigmas existentes na memória e criar uma relação positiva ou negativa com ele.

Já o mecanismo de objetivação possui a função de transformar algo abstrato em algo da realidade, transferir algo da mente em alguma coisa que existe no mundo físico. “(...) Objetivar é descobrir a qualidade icônica de uma ideia, ou ser impreciso; é reproduzir um conceito em uma imagem. Comparar é já representar, encher o que está naturalmente vazio, com substância” (Moscovici, 2012, pp. 71-72).

Assim, esses dois mecanismos, ancoragem e objetivação, criam as representações sociais, transformando o que é estranho em familiar. Primeiro, o mecanismo de ancoragem transfere um objeto ou uma ideia para o campo particular, possibilitando comparações e interpretações. Depois, o mecanismo de objetivação reproduz essa ideia ou objeto em coisas ou fenômenos que podemos perceber e, conseqüentemente, controlar (Moscovici, 2012).

Quando se trata da representação social na infância, pode-se indicar que não são poucos os autores que têm buscado convergir, na atualidade, conceitos e instrumentos para observar as interações existentes entre o psíquico e o social no desenvolvimento da criança. E a representação surge, por motivos já apontados, como lugar e objeto de mediação privilegiado por seu duplo aspecto: produto de um psiquismo e objeto cultural.

Nesse sentido, a função e o desenvolvimento da representação podem ser compreendidos a partir de seu funcionamento. Em outras palavras, entende-se o papel e a gênese da representação por meio da forma como uma sociedade fala de uma categoria social, como a percebe e define, quais modelos de categorias sociais ela indica. O efeito resultante nas crianças por tais modos de pensar e descrever a infância corresponde à fase final do processo de transmissão social. Portanto,

O campo interacional em que se elaboram constantemente as representações é abordado a partir de dois polos: a sociedade e a criança. A sociedade é apreendida por meio do conceito de universo de socialização, que exprime a totalidade dos elementos que contribuem para a formação da criança, conjunto estruturado que engloba as condições espaço-geográficas, socioeconômicas, institucionais, culturais e ideológicas, ao mesmo tempo gerais e específicas da criança, em sua socialização. A criança é compreendida como um indivíduo marcado por sua história pessoal, em estado de mudança devido a seu crescimento e suas aquisições, levada ao estado adulto, mas, ao mesmo tempo, como um sujeito que vive, no presente, cada instante de sua vida cotidiana; um membro de uma classe social, em função de sua família e do meio social no qual está inserido; um membro de uma categoria social de idade, devido ao estatuto comum a todas as crianças de uma mesma sociedade (Lauwe & Feuerhahn, 2001, pp. 286).

No que diz respeito às representações sociais no campo da Educação, Gilly (2001) aponta que os estudos nessa área podem colaborar com o desenvolvimento da Teoria das Representações Sociais, no que concerne em sua construção e suas funções. Este autor considera o campo educacional um espaço privilegiado na observação da dinâmica como as representações sociais se constroem, evoluem e se transformam nos grupos sociais, e também na função de tais construções nas relações dos grupos com o objeto de sua representação. Portanto, é possível analisar os sistemas de representações e suas contradições nos discursos da escola sobre si mesma, dos profissionais que trabalham no ambiente escolar, dos pais da escola, sobre as visões sobre o aluno e seu desempenho, sobre a relação pedagógica.

Dessa maneira, considerando o conceito de representações sociais aqui apontado, compreende-se que a escola tanto é um contexto de construção e elaboração de representações sociais, como também é uma representação social, elaborada e compartilhada pela sociedade

atual, conforme os critérios apontados por Sá (1998) como o que pode ser considerado representação social.

Método

Esta pesquisa foi elaborada e desenvolvida a partir de um viés qualitativo (Minayo, 2009) e está fundamentada na Teoria das Representações Sociais (Guareschi & Jovchelovitch, 1995; Jodelet, 2001; Moscovici, 2012).

Os sujeitos do estudo foram crianças que frequentavam a escola na zona rural da cidade de Alagoinhas-BA e que estavam cursando o quarto e o quinto anos em turma multisseriada. Escolheu-se esse recorte partindo do pressuposto de que crianças que estavam cursando estas séries já possuíam certa experiência escolar e que estavam minimamente alfabetizadas (escrevendo e lendo com sentido), podendo contribuir de forma mais contundente com a proposta da pesquisa.

O estudo foi desenvolvido em duas escolas na zona rural da cidade de Alagoinhas-BA, uma localizada no distrito de Narandiba e outra no distrito de Sauípe. A escolha das escolas ocorreu a partir de um combinado com a Secretaria Municipal de Educação, no qual se estabeleceram os critérios mais adequados para ambas às partes, pesquisadores e instituição.

Vale destacar que a proposta de realizar a pesquisa no ambiente escolar levou em consideração a possibilidade de que o contexto onde é feita a coleta de dados influencia a forma como a criança responde e se comporta. Nesse sentido, o ambiente escolar, por ser um espaço familiar à criança, colaborou para que essa se sentisse mais à vontade e motivada a participar do estudo, de forma leve e espontânea (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2008).

A pesquisa se realizou com a aprovação no Comitê de Ética da Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF) e seguindo as normas conforme a Resolução CNS 466/12. A coleta de dados aconteceu em meados do ano de 2017.

O estudo teve início com uma observação participante (Minayo, 2009), com a finalidade de acessar a realidade estudada, aproximar-se das crianças e apreender a dinâmica apresentada. Juntamente com a observação, todo o possível do que foi vivido e presenciado foi registrado em diário de campo. Além disso, a observação participante e os registros do diário de campo resultaram em evidências que beneficiaram o processo de triangulação com dados recolhidos pelos outros métodos escolhidos de coleta (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2008; Minayo, 2009).

Após a observação, foram realizadas entrevistas individuais qualitativas (Bauer & Gaskell, 2002) para identificar os elementos das representações sociais de escola para essas crianças, que foram gravadas e, posteriormente, transcritas para análise de dados. Nesses momentos, foi utilizada a técnica projetiva Desenho-Estória com Tema (Ribeiro, Oliveira, Coutinho, & Araújo, 2007) e realizada entrevistas semiestruturadas.

Para se realizar a apreciação das entrevistas, utilizou-se a análise de conteúdo temática (Bardin, 1997; Bauer & Gaskell, 2002; Minayo, 2009). Após esse processo, foram examinados os desenhos das crianças, considerando o cenário, os personagens, a ação e a posição desenhados. A partir da análise das entrevistas e dos desenhos, e ao considerar os registros do diário de campo, foi feita a triangulação dos dados, encontrando e comparando semelhanças e divergências entre as informações coletadas.

Resultados e Discussão

O contexto encontrado

A pesquisa foi realizada no município de Alagoinhas-BA, que fica a cento e vinte e cinco quilômetros de Salvador, a capital baiana. Sua fundação e história são marcadas pela religiosidade católica. Sua economia inicial girava em torno do comércio e da agricultura, com destaque às lavouras de laranja, a ponto de ser considerada por muitos anos, a “terra da

laranja” (Paixão, 2009). Posteriormente, o petróleo e a ferrovia influenciaram o desenvolvimento do comércio e dos serviços, transformando a cidade num polo de referência para os municípios vizinhos (IBGE, 2017).

Mais especificamente, o estudo foi desenvolvido em duas escolas da zona rural de Alagoinhas. Nesse contexto, os pesquisadores encontraram uma realidade semelhante à que foi apresentada pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação, quando fez uma análise sobre a situação da Educação ligada aos contextos rurais em 2007:

Insuficiência e precariedade das instalações físicas da maioria das escolas; dificuldades de acesso dos professores e alunos às escolas, em razão da falta de um sistema adequado de transporte escolar; falta de professores habilitados e efetivados, o que provoca constante rotatividade; falta de conhecimento especializado sobre políticas de educação básica para o meio rural, com currículos inadequados que privilegiam uma visão urbana de educação e desenvolvimento; ausência de assistência pedagógica e supervisão escolar nas escolas rurais; predomínio de classes multisseriadas com educação de baixa qualidade; falta de atualização das propostas pedagógicas das escolas rurais; baixo desempenho escolar dos alunos e elevadas taxas de distorção idade-série; baixos salários e sobrecarga de trabalho dos professores, quando comparados com os que atuam na zona urbana; necessidade de reavaliação das políticas de nucleação das escolas e de implementação de calendário escolar adequado às necessidades do meio rural (SECAD, 2007, pp. 18).

Essa situação aponta que, mesmo com os ganhos com a Educação do Campo, ainda são muitos os lugares no Brasil onde continua existindo a Educação Rural e a indiferença da necessidade de modificação do paradigma educativo. Toda a história da escolarização rural influencia na educação atual nesses contextos. “E, por isso, a Educação do Campo encontra

resistências, Representações Sociais e expressões que consideram o rural como atrasado [...]” (Ribeiro, 2017, pp. 93).

Tais resistências, desafios, dificuldades estão relacionadas com movimentos de lutas e boicotes a um direito fundamental: a Educação no/do Campo. Num apanhado histórico, Ribeiro (2017) aponta que esses movimentos são frutos de “tentativas de barrar, desassociar e expropriar os trabalhadores do campo, mantendo a hegemonia do capital – através do agronegócio e de *commodities* – sobre os espaços rurais” (pp. 57). Assim, a educação em contextos rurais ainda hoje encontram obstáculos a serem superados.

A escola é para fazer tarefa, merendar e brincar

É possível relacionar os desafios e as dificuldades de implementação de uma Educação do Campo com a caracterização da escola feita pelas crianças colaboradoras como um lugar onde se faz dever para ser alguém na vida, espaço de pouco movimento e pouca interação, exemplificados abaixo pelos trechos das entrevistas e um desenho (Figura 1):

Pesquisadores: Na sua opinião, pra que serve a escola?

Felipe³ (11 anos, 5º ano): Para estudar, é... Para ter um futuro, para ser alguém na vida.

Pesquisadores: E a escola tem importância em sua vida?

Isadora (9 anos, 4º ano): Tem.

Pesquisadores: Qual?

Isadora: Ah... Eu... A coisa que eu mais me importo é que estudar melhor para ter um futuro bem melhor.

³ Os nomes das crianças aqui colocados são fictícios para respeitar e garantir o sigilo e o anonimato delas.

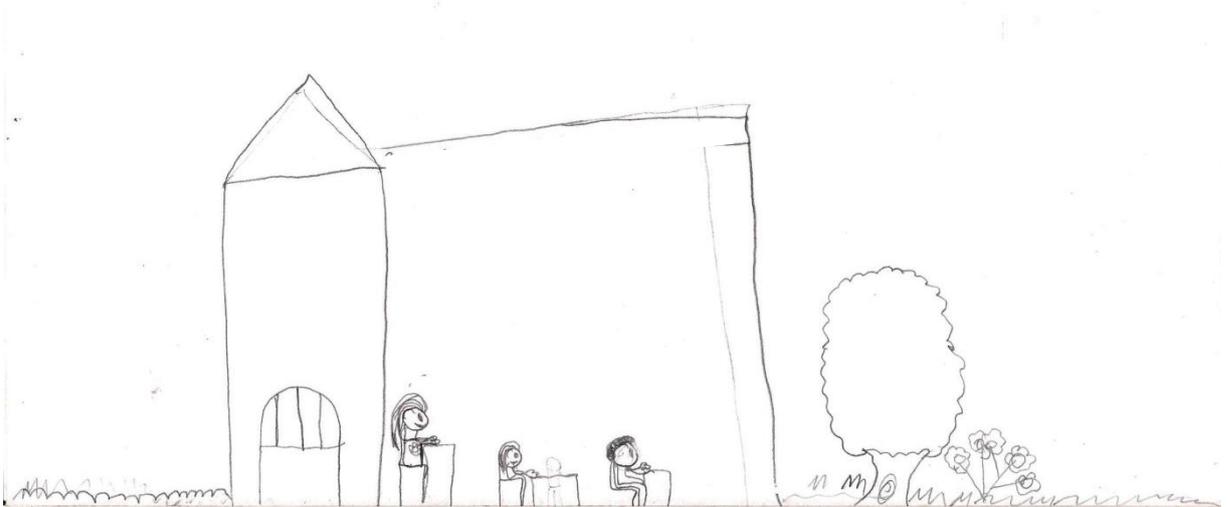


Figura 1: Desenho de Alice (11 anos, 5º ano), a partir do comando “desenhe você na escola”.

Os resultados encontrados se alinham a outros já pesquisados. Marques e Sperb (2013) estudaram a concepção de escola para crianças de cinco anos de idade. Seus resultados indicaram que a escola de Educação Infantil foi relacionada, na perspectiva das crianças, ao brincar, às atividades, ao espaço físico, aos professores, às regras, à função da escola, às relações entre crianças e ao gênero. Também neste estudo, apesar da diferença de faixa etária e de não serem os resultados principais, as crianças fazem menção ao brincar, à interação com os colegas e os professores, como nos trechos de uma história e de uma entrevista abaixo:

Pesquisadores: O que é que você faz? Como é que começa e como é que termina?

Sebastião (9 anos, 4º ano): Eu começo brincando, depois estudar, depois brincar, depois merendar, depois brincar e depois voltar para estudar.

Pesquisadores: E a escola tem importância na sua vida?

Rodrigo (13 anos, 4º ano): Tem.

Pesquisadores: Qual?

Rodrigo: Importância porque tem professor e tem colega.

Já Barra Nova e Machado (2007) pesquisaram a representação social de escola para alunos do quarto ano do Ensino Fundamental I de escolas particulares. Os resultados revelaram que a representação de escola desses alunos foi ligada a um fim em si mesma, a um

espaço de convivência social e à capacidade de proporcionar uma formação individual útil num futuro distante.

Em outra pesquisa, Machado (2011) trabalhou com crianças do primeiro ciclo do Ensino Fundamental de escolas públicas. Diferentemente do estudo de Barra Nova e Machado (2007), neste, as crianças, que tinham a mesma faixa etária da outra pesquisa, possuíam as seguintes representações de escola: possibilidade de aprender a ler e escrever, preparação para o mercado de trabalho e, conseqüentemente, ascensão social. Tais resultados foram corroborados por um trabalho semelhante desenvolvido por Barra Nova (2013). Já nesta pesquisa em questão, podem-se observar esses aspectos em trechos das entrevistas, como:

Pesquisadores: Para você, para que serve a escola?

Ítalo (11 anos, 4º ano): Para estudar, aprender a ler e para ter trabalho quando crescer.

Pesquisadores: A escola tem importância em sua vida?

Igor (11 anos, 5º ano): Tem.

Pesquisadores: Tem? Qual?

Igor: Eu tenho que estudar para quando eu estiver grande, eu trabalhar, para quando eu tiver filho, sustentar, um bocado de coisa.

Portanto, pode-se afirmar que os resultados deste estudo se aproximam mais dos de Machado (2011) e Barra Nova (2013), possivelmente por conta da faixa etária semelhante dos sujeitos de pesquisa e por serem instituições escolares da rede pública de ensino. Esta relação remete à compreensão de que a escola tanto é um contexto de construção e elaboração de representações sociais, como também é uma representação social, elaborada e compartilhada pela sociedade atual (Gilly, 2001).

As contradições na educação no campo: Um encontro com a educação bancária

Pensando a escola deste lugar de produtora e produção de representação social, enquanto criação e elaboração histórica da sociedade, é possível relacionar com o pensamento

de Freire (1987), quando este aponta as diferenças entre a educação bancária e a educação para a liberdade. Esta última diz respeito à educação problematizadora, na qual está superada a contradição entre educador e educandos, pois se faz no diálogo, na palavra, na práxis, na ação-reflexão. Em outras palavras, “os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (Freire, 1987, pp. 69). Já a educação bancária trata-se do oposto, é caracterizada pelos processos de desumanização, alienação e opressão, pois acontece por esquemas verticais, nos quais há o lugar do saber, ocupado pelo educador, e o espaço do educando, aquele em que é depositado o conhecimento.

É possível relacionar os desenhos e o conteúdo das falas das crianças colaboradoras desta pesquisa com a educação bancária. Em seus desenhos, aparece a professora sempre à frente da turma, a sala de aula com a turma disposta em fila, a criança sentada, como mostram as Figuras 2, 3 e 4.



Figura 2: Desenho de Bianca (10 anos, 5º ano).

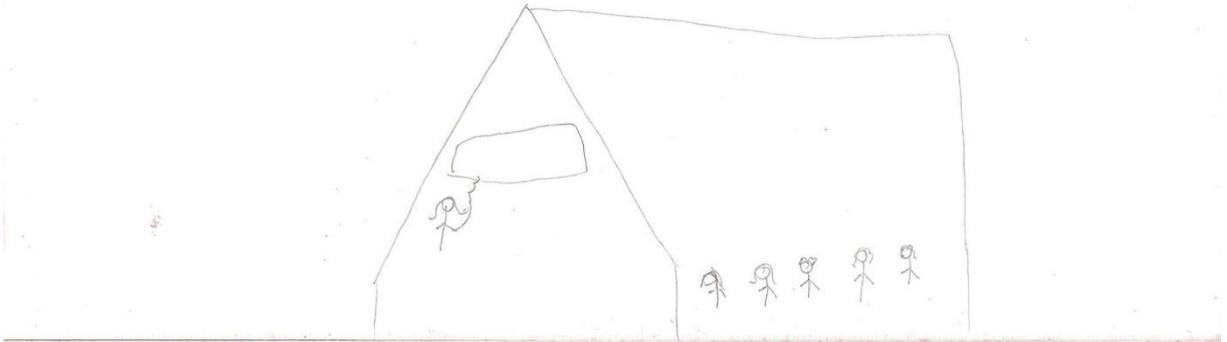


Figura 3: Desenho de Carina (9 anos, 4º ano).

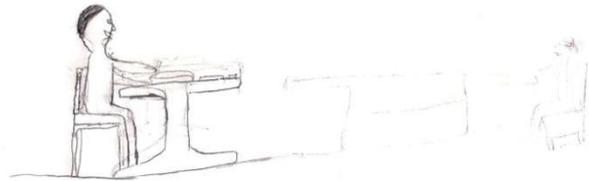


Figura 4: Desenho de Anderson (12 anos, 5º ano).

Encontra-se uma relação entre a educação bancária de Freire (1987) e o conteúdo das falas das crianças, aqui exemplificada por essa história:

Pesquisadores: Agora, eu gostaria que você me contasse uma história desse desenho, com começo, meio e fim.

Alex (15 anos, 5º ano): Hum...

Pesquisadores: Vamos lá! Você é bom em História!

Alex: Que História, o quê! Eu fiz o dever correndo para entregar logo à professora, só.

Pesquisadores: Risos. Ah, é? E essa tarefa está certa?

Alex: Quem sabe?

Pesquisadores: Quem sabe? Só ela quem vai dizer, é?

Alex: É...

Acerca dessa relação entre os dados encontrados e a educação bancária, pode-se salientar através dessa colocação de Freire (1967):

Em verdade, o que caracterizou, desde o início, a nossa formação, foi, sem dúvida, o poder exacerbado. Foi a robustez do poder em torno de que foi se criando um quase gosto masoquista de ficar sob ele a que correspondia outro, o de ser o todo-poderoso.

Poder exacerbado a que foi se associando sempre submissão. Submissão de que decorria, em consequência, *ajustamento, acomodação e não integração* (pp. 74).

O que se compreende aqui é uma contradição à proposta de Educação no/do Campo, visto que o próprio Paulo Freire, um dos maiores destaques na contribuição para a forma como se vê a educação em contextos rurais na atualidade, afirma que para que haja educação, uma verdadeira educação, transformadora, dialógica, problematizadora, como prática da liberdade, é necessário superar a contradição entre educador e educandos. Assim, o diálogo só é possível em uma relação horizontal, como também a educação reflexiva, criativa, crítica, humanizada.

O afeto no ambiente escolar: Potencialidade da escola como lugar de transformação

Em contrapartida a esse contexto acima apresentado, outro resultado desta pesquisa aponta para o prazer e a afetividade das crianças com a escola, seus colegas e professores. Todas as crianças, quando questionadas se iriam à escola, mesmo que não fosse obrigatório, responderam que sim, porque é importante ou porque gostam, como nos trechos seguintes:

Pesquisadores: E se não tivesse que vir à escola por obrigação, porque sua mãe pede que você venha, você viria mesmo assim?

Carina (9 anos, 4º ano): Sim.

Pesquisadores: Por quê?

Carina: Porque a escola é muito importante.

Pesquisadores: Se não tivesse que vir à escola por obrigação, porque alguém diz que você precisa vir, você viria mesmo assim?

Ítalo (11 anos, 4º ano): Viria.

Pesquisadores: Por quê?

Ítalo: Porque eu gosto.

Pesquisadores: Você gosta?

Ítalo: Sim.

A afetividade é um elemento fundamental para o processo de ensino-aprendizagem, é fator que proporciona sentido e significado à experiência de acessar novos conhecimentos, como Freire (1996) aponta:

Como prática estritamente humana jamais pude entender a educação como uma experiência fria, sem alma, em que os sentimentos e as emoções, os desejos, os sonhos devessem ser reprimidos por uma espécie de ditadura racionalista. Nem tampouco jamais compreendi a prática educativa como uma experiência a que faltasse o rigor em que se gera a necessária disciplina intelectual (pp. 164-165).

Essa afetividade e essa prática humana e educativa remetem para a potencialidade de transformação inerente ao ambiente escolar, pois, se por um lado, a escola reproduz e garante a organização política, social e econômica existente, por outro lado, é nela que habita a possibilidade de mudança da realidade. Como coloca Freire (1987, pp. 58), “só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros. Busca esperançosa também”.

Portanto, as crianças em seus desenhos, histórias e falas, ao mesmo tempo em que apresentam uma representação social de escola relacionada com a educação bancária, o dever, as fileiras, a professora sempre à frente da turma e no lugar de quem sabe, também mostram uma representação social de escola como garantia de um futuro melhor, espaço de afeto e

socialização, ambiente prazeroso. Tais representações indicam as possibilidades e contradições do ambiente escolar, especialmente na zona rural: educação rural X educação do campo.

Considerações Finais

As representações sociais de escola para as crianças em contexto rural estão relacionadas a uma instituição escolar que não se adequou a seu público principal. As duas invenções da Modernidade que surgiram concomitantemente, criança e escola, evoluíram e se modificaram de maneiras e em tempos bem distintos. As crianças colaboradoras desta pesquisa percebem a escola como um espaço com pouco movimento e interação, lugar para aprender o que os professores têm para ensinar.

Em seus desenhos, histórias e falas, as crianças também apontam representações sociais de escola como lugar de fazer o dever para garantir ser alguém na vida, uma construção dos adultos com quem convivem, que internalizaram e concordam. A criança aqui já é mais uma integrante da comunidade, propagando a representação social de escola elaborada e estabelecida pelo grupo.

Por outro lado, o espaço escolar está envolto em afeto e prazer. As crianças não só gostam, como afirmam a importância da escola em suas vidas, mesmo com todas as dificuldades e os desafios encontrados ao se tratar de escolas na zona rural da cidade de Alagoinhas-BA. Tal resultado remete às contradições e possibilidades da educação nesse ambiente: a escola rural X a educação do campo.

Dessa maneira, compreende-se que, apesar das adversidades e os desafios de se ter um direito fundamental como a educação do campo, as crianças participantes desta pesquisa também apontam para onde se deve investir para se garantir tal direito: as potencialidades da escola como espaço de transformação.

Este estudo exploratório indica que as crianças são também sujeitos na elaboração e propagação de representações sociais. Além disso, as representações sociais de escola das crianças colaboradoras denunciam que toda uma produção científica sobre a instituição escolar e seu processo de ensino-aprendizagem não é posta em prática por questões relacionadas com o contexto social, histórico, cultural e, especialmente, econômico e político. Mas se está distante de esgotar o estudo sobre tal temática. Pelo contrário, esta pesquisa aponta a necessidade de maiores investigações desse tema com crianças.

Referências

- Ariés, P. (1981). História social da criança e da família. 2ª ed. Rio de Janeiro: Guanabara.
- Bardin, L. (1997). Análise de Conteúdo [Versão Adobe Digital Editions]. Disponível em <https://www.passeidireto.com/arquivo/6319826/bardin-laurence---analise-de-conteudo>.
- Barra Nova, T. B. (2013). Representações Sociais de Escola das Crianças: Uma Análise a partir de seus Desenhos. Disponível em http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt20_trabalhos_pdfs/gt20_3012_texto.pdf.
- Barra Nova, T. B., & Machado, L. B. (2007). A escola nas representações sociais de alunos da rede particular de ensino. Disponível em https://www.ufpe.br/ce/images/Graduacao_pedagogia/pdf/2007.2/a%20escola%20nas%20representaes%20sociais%20de%20alunos%20da%20rede%20particular%20de%20ensino.pdf.
- Bauer, M. W. & Gaskell, G. (Eds.). (2002). Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático. Petrópolis: Vozes.

Damasceno, M. N., & Beserra, B. (2004, janeiro/abril). Estudos sobre educação rural no Brasil: estado da arte e perspectivas. Educação e Pesquisa, 30(1), 73-89. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n1/a05v30n1.pdf>.

Duveen, G. (1995). Crianças enquanto atores sociais: as representações sociais em desenvolvimento. Em P. A. Guareschi & S. Jovchelovitch (Orgs.). Textos em representações sociais (pp. 261-293). Petrópolis: Vozes.

Freire, P. (1967). Educação como prática da liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Freire, P. (1987). Pedagogia do oprimido. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Freire, P. (1996). Pedagogia da autonomia. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Gilly, M. (2001). As representações sociais no campo da Educação. Em D. Jodelet (Org.). As representações sociais (pp. 321-341). Rio de Janeiro: EdUERJ.

Guareschi, P. A., e Jovchelovitch, S. (Orgs.). (1995). Textos em representações sociais. 8ª ed. Petrópolis: Vozes.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2017). Brasil em síntese. Disponível em <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/alagoinhas/historico>.

Jodelet, D. (2001). Representações sociais: um domínio em expansão. Em D. Jodelet (Org.). As representações sociais (pp. 17-44). Rio de Janeiro: EdUERJ.

Lauwe, M. C., e Feuerhahn, N. (2001). A representação social na infância. Em D. Jodelet (Org.). As representações sociais (pp. 281-299). Rio de Janeiro: EdUERJ.

Machado, L. B. (2011, janeiro/junho). A dimensão simbólica de escola para crianças. EccoS Revista Científica, n. 25, 143-158. Disponível em <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71521708009>.

- Marques, F. M., & Sperb, T. M. (2013). A Escola de Educação Infantil na Perspectiva das Crianças. Psicologia: Reflexão e Crítica, 26(2), 414-421. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/prc/v26n2/22.pdf>.
- Minayo, M. C. S. (Org.) (2009). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 28ª ed. Petrópolis: Vozes.
- Moscovici, S. (2012). Representações sociais: investigações em psicologia social. 9ª ed. Petrópolis: Vozes.
- Nascimento, C. T., Brancher, V. R. & Oliveira, V. F. (2011). A construção social do conceito de infância: Algumas interlocuções históricas e sociológicas. Disponível em <http://coral.ufsm.br/gepeis/wp-content/uploads/2011/08/infancias.pdf>.
- Oliveira-Formosinho, J. & Araújo, S. B. (2008). Escutar as vozes das crianças como meio de (re)construção de conhecimento acerca da infância: algumas implicações metodológicas. In J. Oliveira-Formosinho (Org.). A escola vista pelas crianças (pp. 11-29). Portugal: Porto Editora.
- Paixão, C. N. A. (2009). Traços da cidade de Alagoinhas: memória, política e impasses da modernização (1930-1949) (Dissertação de Mestrado). Disponível em http://www.ppghis.uneb.br/_dissertacoes/carlos_nassarou_araujo_da_paixao.pdf.
- Ribeiro, L. P. (2017). O campo, a violência e a educação do campo: representações sociais sobre a violência de educandos do curso de Licenciatura em Educação do Campo. Rio de Janeiro: Gramma.
- Ribeiro, K. C. S., Oliveira, J. S. C., Coutinho, M. P. L., & Araújo, L. F. (2007, dezembro). Representações sociais da depressão no contexto escolar. Paidéia, 17(38), 417-430. Disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-863X2007000300011>.

Sá, C. P. (1998). A construção do objeto de pesquisa em representações sociais. Rio de Janeiro: EdUERJ.

Santos, F. J. S., & Moura, T. V. (2010). Políticas educacionais, modernização pedagógica e racionalização do trabalho docente: problematizando as representações negativas sobre as classes multisseriadas. Em M. I. Antunes-Rocha & S. M. Hage (Orgs.). Escola de direito: reinventando a escola multisseriada (pp. 35-47). Belo Horizonte: Autêntica Editora.

Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (2007). Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas. Col. Cadernos SECAD. Brasília: Ministério da Educação.

Solidade, R. M., & Hogemann, E. R. R. S. (2015). Direito e educação no Brasil desde as reformas pombalinas no período colonial até o Brasil imperial: a imposição física e ideológica de uma ordem social. Quaestio Iuris, 8(4), 2361-2381. Disponível em <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/quaestioiuris/article/view/20935>.

Valença, V. L. C., & Menger, A. (2012, janeiro/junho). Educação para além do mercado de trabalho. Revista Reflexão e Ação, 20(1), 228-244. Disponível em <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/1974>.

Artigo 2

Representações Sociais de Criança para Crianças em Contexto Rural

Social Representations of Children for Children in Rural Context

RESUMO

O conceito de criança evoluiu ao longo da História até considerá-la um indivíduo atuante na construção e manutenção da cultura, enquanto a escola parece não ter se adequado tão bem ao conceito atual de seu público-alvo principal. Tratando-se do contexto rural, a criança constrói identidade e cultura através de suas vivências com seus pares, família, escola, igreja, comunidade como um todo. Nesse conjunto, considerando a criança como sujeito no ambiente escolar na zona rural, questionou-se: qual a representação social de escola para as crianças que vivem no campo? Buscou-se resposta para tal questão através de uma pesquisa exploratória, qualitativa e fundamentada na Teoria das Representações Sociais, envolvendo estudantes do quarto e quinto anos em turma multisseriada, em duas escolas na zona rural de Alagoinhas-BA. Realizou-se observação participante, com registro em diário de campo, e entrevistas semiestruturadas juntamente com a técnica projetiva *Desenho-Estória com Tema*. Ao perguntar sobre a escola, as crianças acabaram por apresentar também a representação de criança que possuem e compartilham. Nesse sentido, as crianças não se percebem como sujeitos de seu processo de formação e construção de conhecimento, indicando que elas não se consideram alguém até que estudem, cresçam e sejam adultas. Concluiu-se que as crianças internalizam e reproduzem a representação e a cultura locais acerca delas mesmas, como indivíduos em prospecção. Mas é preciso cuidado e atenção, pois elas não replicam simplesmente. As crianças são pessoas com pensamentos, elaborações e culturas próprias.

Palavras-chave: Representações Sociais; Criança; Contexto rural.

ABSTRACT

The concept of a childhood has evolved throughout history to consider it an active individual in the construction and maintenance of culture, while the school does not seem to fit the current concept of its main target audience so well. In the context of the countryside, the child constructs identity and culture through his experiences with peers, family, school, church, community as a whole. In this context, considering the child as a subject in the school environment in the rural area, we questioned: what is the social representation of school for children living in the countryside? An answer was sought for this question through an exploratory, qualitative research based on the Theory of Social Representations, involving third and fourth grade students in a multiseriate class, in two schools in the rural area of Alagoinhas-BA. Participant observation, with field journal record, and semi-structured interviews were carried out along with the projective technique *Desenho-Estória com Tema*. When asked about the school, the children ended up presenting also the representation of children they own and share. Thus, children do not perceive themselves as subjects of their process of formation and construction of knowledge, they do not consider themselves to be

someone until they study, grow and are adults. It is concluded that children internalize and reproduce local representation and culture about themselves as prospective individuals. But care and attention are needed because they do not simply replicate. Children are people with their own thoughts, elaborations and cultures.

Keywords: Social Representation; Child; Rural Context.

1. Introdução

Mais que meramente natural, o conceito de criança é uma construção histórica e cultural. Segundo Ariès (1981), antes do século XVII, a infância tinha a curta duração referente ao tempo no qual a criança não dava conta de si mesma. Assim que adquiria o mínimo de independência e autonomia, era logo inserida ao mundo dos adultos. Dessa maneira, não havia as fases da infância como se considera atualmente, de criança pequena passava de imediato a ser considerada um homem ou mulher jovem. Nesse período, a criança em seus primeiros anos de vida era cuidada e recebia atenção como a um animalzinho. Se acontecesse de vir a morrer, como era comum, não se fazia muito caso, já que outra criança logo a substituiria. A falta de afeto não era só com a criança. Na verdade, a família não possuía função afetiva, mas, sim, a missão de conservar os bens, ajuda mútua e cotidianamente e a prática comum de um ofício, ou seja, era no sentido da proteção das vidas e da honra.

Somente no fim do século XVII, houve uma mudança apreciável do lugar da criança na sociedade e na família, que aconteceu desde a criação do processo de escolarização. A partir de então, a criança não mais era misturada aos adultos, passando a aprender numa instituição específica. Nesse período, surge também a necessidade da afeição para construção e manutenção da família. Tal sentimento se expressava especialmente por meio da importância que a educação passou a ter: os pais passaram a se interessar e a cuidar dos estudos dos filhos, acompanhando-os com solicitude. Assim, “a família começou então a se organizar em torno da criança e a lhe dar uma tal importância que a criança saiu de seu antigo anonimato, que se tornou impossível perdê-la ou substituí-la sem uma enorme dor (...)” (ARIÈS, 1981, p. 5).

Por mais de vinte anos, Ariès (1981) foi a referência quase que exclusiva acerca da história da infância ocidental. Com o passar do tempo, as críticas ao seu trabalho foram surgindo. Sua compreensão sobre a presença do sentimento de infância somente a partir de um período da História é considerada simplista. Em contrapartida, propõe-se uma busca por

entendimentos diversos sobre a infância em tempos e lugares variados, pois se constatou que os debates relacionados a essa fase de desenvolvimento humano são cíclicos e não lineares no tempo e no espaço (HEYWOOD, 2004).

Outra crítica pertinente é entre um sentimento de infância descrito e comparado por Ariès e a “pouca ou insuficiente análise das condições concretas de existência das crianças reais” (KLEIN, 2012, p. 3386). Essa autora aponta a necessidade dessa diferenciação para não tomar de forma acrítica as colocações por vezes romanescas e generalizadas do autor acerca do contexto em que se viviam as crianças a partir do século XVII, especialmente ao se tratar do trabalho infantil nas fábricas.

O que se pode indicar como fator comum nessas obras é que o lugar da criança na família e na sociedade (sejam nos papéis sociais, nas representações artísticas, no âmbito do Direito, entre outros) foi se modificando, considerando-a cada vez mais como um indivíduo em desenvolvimento, capaz e potencialmente habilidosa, construída e construtora de si e do mundo a seu redor (LAUWE e FEUERHAHN, 2001). De tal forma aconteceu esse processo que as discussões mais atuais sobre o conceito de infância convergem no sentido de uma concepção de criança como atores sociais (Sociologia da Infância).

Nesse sentido, a Sociologia da Infância propõe que

(...) A criança está sempre participando de e integrando duas culturas – a das crianças e a dos adultos – e essas culturas são complexamente interligadas. Para entender a complexidade da integração evolutiva das crianças nessas duas culturas, precisamos examinar suas atividades coletivas com as outras crianças e com os adultos. Também precisamos considerar as crianças como parte de um grupo social que tem um lugar na estrutura social mais ampla (CORSARO, 2011, p. 40).

Assim, numa perspectiva pós-moderna, a criança passa a ser considerada como coconstrutora de cultura, conhecimento e identidade, precisando ser ouvida e percebida como agente ativa na construção da sua vida social, das vidas dos que a rodeiam e da sociedade em que está inserida (OLIVEIRA-FORMOSINHO e ARAÚJO, 2008).

Nesse sentido, a criança no contexto rural também constrói sua identidade e cultura a partir das suas vivências com sua família, seus pares, na escola, na igreja, na comunidade onde vive. Em outras palavras, “é na multiplicidade de identidades que cada um constrói seu próprio reconhecimento enquanto sujeito do campo, através das experiências com outros, seja em casa, na escola, na igreja, nos sindicatos, nos movimentos sociais [...]” (CARVALHO, PEREIRA e MARQUES, 2016, p. 6).

Por considerar a criança como sujeito no contexto escolar na zona rural, os pesquisadores ficaram curiosos e se questionaram sobre a opinião desses indivíduos sobre tal

ambiente. Esses questionamentos surgiram a partir de estudos e trabalhos realizados com crianças no contexto escolar pelos pesquisadores. Os estudos sobre o desenvolvimento infantil, o ambiente e a importância da escola, como a criança constrói conhecimento e percebe o mundo a sua volta, acarretaram na curiosidade de saber como as crianças veem a escola. Com as leituras sobre o assunto, outra pergunta se formou: o que é a escola para as crianças que vivem no campo?

Constatou-se que, por um longo período no Brasil, houve uma escassez de trabalhos sobre a escola do campo (DAMASCENO e BESERRA, 2004), especialmente ao relacionar com a Teoria das Representações Sociais (SANTOS e MOURA, 2010). Presume-se que isso esteja ligado à relação rural X urbano, rural X industrial, antigo X novo. A História brasileira aponta que o contexto rural sempre foi desvalorizado em comparação com o ambiente urbano, sendo este sinônimo de avanço e progresso. Sobretudo, que, como indica Ribeiro (2017), desde a colonização do Brasil (século XVI), há uma desvalorização dos sujeitos do campo, como também das pequenas propriedades de terra, contrastando com a supervalorização dos latifúndios. Além disso, este autor indica que a propriedade e o uso da terra no Brasil, desde a chegada dos portugueses, foi e é marcada por violências, conflitos e resistência entre camponeses e latifundiários.

Assim, mesmo que o interesse pela temática tenha aumentado nos últimos tempos, ainda se fazem necessárias pesquisas que investiguem essa realidade para uma produção e sistematização de um conhecimento acadêmico, na busca por colaborar na formulação e desenvolvimento de políticas públicas que garantam a eficácia e a qualidade do processo de ensino-aprendizagem nas instituições escolares no contexto rural (SANTOS e MOURA, 2010; RIBEIRO, 2017).

Por outro lado, esse trabalho procurou considerar a criança como sujeito de pesquisa. A busca por identificar e compreender as representações de mundo da criança, ao considerá-la como ator social e entender o papel que a escola possui perante ela, principalmente no Brasil, ainda é recente (CORSARO, 2003 apud NASCIMENTO, BRANCHER e OLIVEIRA, 2011).

Além do mais,

Se examinarmos os processos através dos quais a criança incorpora as estruturas do pensamento de sua comunidade e adquire assim um lugar como participante competente e funcional nessa comunidade, eles nos apresentam um campo de investigação que pode ser fonte de questões produtivas e contribuições construtivas para a própria Teoria das Representações Sociais (DUVEEN, 1995, p. 261).

Ao se tratar das Representações Sociais, existe uma relevância e uma necessidade em se estar ciente do mundo em que se encontra, visto que é preciso encontrar o comportamento mais apropriado à situação, identificar e solucionar os problemas que surgem, ajustar-se a esse mundo. E, para isso, constroem-se representações. Como bem coloca Jodelet (2001, p. 17),

(...) Frente a esse mundo de objetos, pessoas, acontecimentos ou ideias, não somos (apenas) automatismos, nem estamos isolados num vazio social: partilhamos esse mundo com os outros, que nos servem de apoio, às vezes de forma convergente, outras pelo conflito, para compreendê-lo, administrá-lo ou enfrentá-lo. Eis por que as representações são sociais e tão importantes na vida cotidiana. Elas nos guiam no modo de nomear e definir conjuntamente os diferentes aspectos da realidade diária, no modo de interpretar esses aspectos, tomar decisões e, eventualmente, posicionar-se frente a eles de forma defensiva.

Nesse sentido, quando se refere à Teoria das Representações Sociais, está se tratando de fenômenos complexos que são ativos e ativados na dinâmica social. Tal complexidade é tamanha que se podem indicar elementos diversos que os compõem: cognitivos, normativos, ideológicos, informativos, opiniões, crenças, valores, atitudes, imagens. Por outro lado, esses elementos são parte de um conjunto organizado que se relaciona a um saber, que por sua vez, está ligado a um estado da realidade. Portanto, é essa significativa totalidade que caracteriza o centro da investigação científica, juntamente com a ação, procurando descrevê-la, explicá-la em suas formas, dimensões, funcionamento e processos.

Um dos indicativos da relevância do estudo científico das Representações Sociais é que “elas intervêm em processos variados, tais como a difusão e a assimilação dos conhecimentos, o desenvolvimento individual e coletivo, a definição das identidades pessoais e sociais, a expressão dos grupos e as transformações sociais” (JODELET, 2001, p. 22). É preciso destacar que não se deve estudar as Representações Sociais desarticulando os elementos afetivos, mentais e sociais que as compõem e dissociar, junto com a cognição, comunicação e linguagem, a consideração das relações sociais que interferem nas representações e na realidade material, ideativa e social sobre as quais elas têm de intervir.

Assim, podemos resumir a denominação e caracterização da representação social da seguinte maneira:

- Como o próprio nome já diz, a representação social representa algo (objeto) ou alguém (sujeito), sendo que as características destes se manifestam na representação;
- Ao mesmo tempo em que a representação social simboliza o objeto (substituição), também o interpreta (dando-lhe significações);
- Todo trabalho que se propõe a estudar as representações sociais parte do fato de que estas são uma forma de conhecimento, sendo preciso considerar tal fato ao analisar suas características, visto que “(...) a representação será apresentada como uma modelização do objeto diretamente legível em (ou inferida de) diversos suportes linguísticos, comportamentais ou materiais” (JODELET, 2001, p. 28);
- Quando se caracteriza tal saber como prático, está se referindo à experiência na qual ele foi produzido, ou seja, às condições e aos contextos em que esse saber existe. Além disso, é um saber prático por conta do fato que a representação social serve para agir sobre o outro e sobre o mundo, o que diz respeito a suas funções e eficácias na sociedade.

2. Método

Esta pesquisa foi elaborada e desenvolvida a partir de um viés qualitativo (MINAYO, 2009) e está fundamentada na Teoria das Representações Sociais (GUARESCHI e JOVCHELOVITCH, 1995; JODELET, 2001; MOSCOVICI, 2003).

Como coloca Minayo (2009, p. 21), “a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado”. Em outras palavras, esse tipo de pesquisa lida com as causas, os significados, as pretensões, os valores, as crenças e as atitudes. Tal conjunto de fenômenos humanos é compreendido como parte da dinâmica social, visto que o ser humano se diferencia

pelo agir e pelo pensar sobre sua ação, como também por interpretar suas atitudes como elemento e causadas pela realidade vivenciada e compartilhada com seus pares.

2.1 Amostra do estudo

Os sujeitos do estudo foram crianças que estavam frequentando a escola na zona rural da cidade de Alagoinhas-BA e que estavam cursando o quarto e o quinto anos em turma multisseriada. Este recorte não foi feito aleatoriamente. Partiu-se do pressuposto de que crianças que estudavam nessas séries já têm certa experiência escolar e que estavam minimamente alfabetizadas (escrevendo e lendo com sentido), podendo contribuir de forma mais incisiva com a proposta desta pesquisa.

2.2 Local do estudo

O trabalho foi realizado em duas escolas na zona rural da cidade de Alagoinhas-BA, uma localizada no distrito de Narandiba e outra no distrito de Sauípe. A escolha das instituições escolares aconteceu a partir de um acordo com a Secretaria Municipal de Educação, no qual se determinaram os critérios mais apropriados para ambas às partes, instituição e pesquisadores.

Ressalta-se que a proposta de desenvolver a pesquisa no ambiente escolar foi considerando a possibilidade de que o contexto onde acontece a coleta de dados influencia a maneira como a criança se comporta e responde. Por isso, o ambiente escolar, por ser um espaço familiar à criança, contribuiu para que essa se sentisse à vontade e motivada a participar do estudo, de forma espontânea e leve (OLIVEIRA-FORMOSINHO e ARAÚJO, 2008).

2.3 Procedimentos de Recrutamento e Coleta de Dados

A pesquisa se realizou após a aprovação no Comitê de Ética da Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF) e conforme as normas da Resolução CNS 466/12. A coleta de dados ocorreu em meados do ano de 2017.

O estudo iniciou-se com uma observação participante (MINAYO, 2009), com o propósito de acessar a realidade pesquisada, criar um vínculo com as crianças colaboradoras e apreender a dinâmica encontrada. Junto com a observação, tudo foi registrado de maneira

minuciosa em diário de campo. Oliveira-Formosinho e Araújo (2008) e Minayo (2009), indicam que a observação participante e os registros do diário de campo resultam em evidências que favorecem o processo de triangulação com dados recolhidos pelos outros métodos escolhidos de coleta de dados.

Após a observação, foram feitas entrevistas individuais qualitativas (BAUER e GASKELL, 2002), que foram gravadas e depois transcritas para análise de dados. Nesses momentos, foi utilizada a técnica projetiva Desenho-Estória com Tema (RIBEIRO, OLIVEIRA, COUTINHO e ARAÚJO, 2007) e realizada entrevistas semiestruturadas.

2.4 Análise dos Dados

Para a apreciação das entrevistas, utilizou-se a análise de conteúdo temática (BARDIN, 1997; BAUER e GASKELL, 2002; MINAYO, 2009). Com os temas encontrados, foram examinados também os desenhos das crianças, considerando o cenário, os personagens, a ação e a posição desenhados. A partir da análise das entrevistas e dos desenhos, foi feita a triangulação dos dados, encontrando e comparando semelhanças e divergências entre as informações coletadas.

3. Resultados e Discussão

3.1 Apresentando o contexto

A pesquisa foi realizada no município de Alagoinhas-BA, que se localiza a cento e vinte e cinco quilômetros de Salvador, a capital baiana. A religiosidade católica marca a fundação e história da cidade. No princípio, sua economia girava em torno do comércio e da agricultura, especialmente das lavouras de laranja; de tal maneira que o lugar foi considerado por muitos anos, a “terra da laranja” (PAIXÃO, 2009). Posteriormente, a ferrovia e a extração de petróleo influenciaram o desenvolvimento do comércio e dos serviços, tornando a cidade um polo de referência para os municípios circunvizinhos (IBGE, 2017).

De forma mais específica, o estudo foi desenvolvido em duas escolas da zona rural de Alagoinhas. Nesse contexto, os pesquisadores encontraram uma realidade semelhante à que foi indicada pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação (2007) ao fazer uma análise sobre a situação da Educação ligada aos

contextos rurais: acesso difícil à escola para professores e alunos, por conta da ausência de um sistema apropriado de transporte escolar; instalações físicas precárias; falta de conhecimento específico relacionado às políticas, propostas e atuação da Educação no/do Campo; distorção idade-série e desempenho escolar insatisfatório dos alunos.

3.2 O não reconhecimento enquanto sujeitos

Nesse contexto, um dos resultados encontrados nesta pesquisa foi que as crianças não se percebem como sujeitos de seu processo de formação e construção de conhecimento. Nos desenhos, as crianças se colocam diante da figura da professora, na maioria das vezes, sentadas, numa posição passiva, como nas figuras abaixo.

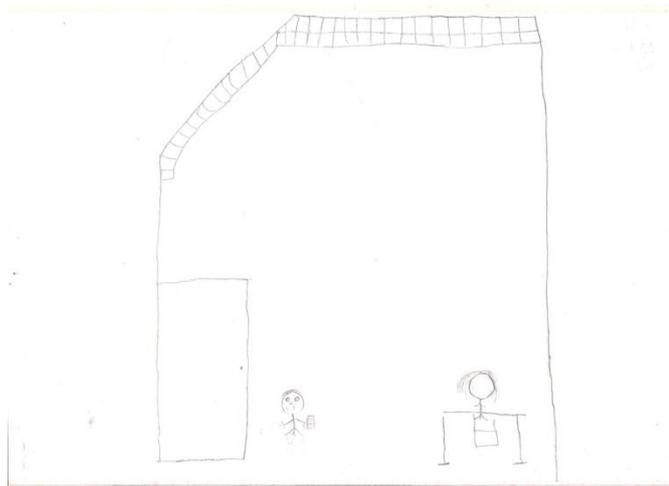


Figura 5: Desenho de Alex⁴ (15 anos, 5º ano), a partir do comando "desenhe você na escola".



Figura 6: Desenho de Bianca (10 anos, 5º ano).

⁴ Os nomes das crianças aqui colocados são fictícios para respeitar e garantir o sigilo e o anonimato delas.



Figura 7: Desenho de Laura (10 anos, 5º ano).

Observa-se que as crianças se consideram figuras passivas no processo de aprendizagem. Além do mais, elas não se consideram alguém até que estudem, cresçam e sejam adultas. Algumas delas utilizam uma expressão que se destaca: “para ser alguém na vida”, como nos trechos das entrevistas abaixo.

Pesquisadores: E a escola tem importância em sua vida?

Hélio (11 anos, 5º ano): Tem.

Pesquisadores: Qual é?

Hélio: É porque... As pessoas falam... Que tem que ir pra escola pra ser alguém na vida.

Pesquisadores: Quem fala isso?

Hélio: Mainha.

Pesquisadores: Você concorda com ela?

Hélio: Concordo.

Pesquisadores: Na sua opinião, para que serve a escola?

Felipe (11 anos, 5º ano): Para estudar, é... Para ter um futuro, para ser alguém na vida.

Pesquisadores: E quem é que diz isso para você?

Felipe: A professora.

Pesquisadores: A professora? Você concorda com ela?

Felipe: Sim.

A reflexão que surgiu a partir dessa representação é que somente é possível ser alguém reconhecido pelo grupo se e quando for uma pessoa útil para o mesmo. Gentili (1995, p. 228) aponta que

[...] os indivíduos, na medida em que introjetam o valor mercantil e as relações mercantis como padrão dominante de interpretação dos mundos possíveis, aceitam – e confiam – no mercado como o âmbito em que, “naturalmente”, podem – e devem – desenvolver-se como pessoas humanas. No capitalismo histórico, tudo se mercantiliza, tudo se transforma em valor mercantil.

Assim, compreende-se que as crianças acessam, internalizam e entendem que só podem ser consideradas pessoas quando puderem trabalhar, ou seja, vender sua mão de obra e receber por isso. Indo mais além, Gentili (1995) afirma que essa ideia faz parte de uma reforma cultural realizada pelo neoliberalismo para extinguir da ideologia das sociedades a possibilidade de uma educação pública, democrática, de qualidade e voltada para a maioria dos indivíduos.

Por outro lado, destaca-se o fato de que a infância é algo recente. Segundo Ariès (1981), não havia lugar para a infância no mundo europeu – um dos berços da sociedade brasileira – até em torno do século XII. A partir de então, a figura da criança vai surgindo até que, no século XVII, ela se torna uma representação não só frequente como também central nas pinturas. Assim, é descoberta a infância. Desse período onde se percebe um indivíduo em desenvolvimento, que deve ser educado e protegido pela família e pelo Estado, até a consideração de uma pessoa que, de sua maneira peculiar, internaliza, reproduz e constrói cultura e conhecimento, são apenas quatro séculos. A sociedade como um todo ainda não representa a criança como alguém que deve ser considerado e ouvido, como mostra o discurso das crianças entrevistadas:

Pesquisadores: A escola tem alguma importância em sua vida?

Carina (9 anos, 4º ano): Sim.

Pesquisadores: Qual?

Carina: Sem ela eu não saberia nada e eu não seria nada em minha vida.

Pesquisadores: E a escola tem importância em sua vida?

Gisele (11 anos, 5º ano): Tem. Muito.

Pesquisadores: Qual a importância?

Gisele: A importância é que no futuro, se não for a escola, não vai ter nada e no futuro, por causa do colégio, nós podemos ter um futuro melhor, podemos ter um trabalho, qualquer coisa que a gente quiser.

Dessa maneira, as crianças apontam que é através da escola que elas se tornam indivíduos que possuem lugar e consideração na sociedade. De alguma forma, entende-se que antes da vida escolar, elas não têm voz ativa nem participação relevante no meio onde vivem.

Corsaro (2011, p. 17-18) assim coloca:

[...] as crianças não foram tão ignoradas quanto foram *marginalizadas*. As crianças foram marginalizadas na sociologia devido a sua posição subordinada nas sociedades e às concepções teóricas de infância e de socialização. [...] É comum que os adultos vejam as crianças de forma prospectiva, isto é, em uma perspectiva do que se tornarão – futuros adultos, com um lugar na ordem social e as contribuições que a ela darão. Raramente as crianças são vistas de uma forma que contemple o que são – crianças com vidas em andamento, necessidades e desejos.

Como indica Corsaro (2011), e é corroborado pelas falas das crianças colaboradoras, não é só na sociologia que estas foram marginalizadas, mas sim nas Ciências e nas sociedades como um todo. Por outro lado, esse autor também aponta estudos históricos acerca de crianças em diferentes contextos e diversas épocas para ressaltar que as crianças são colaboradoras ativas e atuantes na construção e na transformação social de onde estão inseridas, ao mesmo tempo em que produzem suas culturas infantis próprias.

Assim, as crianças internalizam e reproduzem a representação e a cultura locais acerca delas mesmas, como indivíduos em prospecção. Mas é preciso cuidado e atenção, pois elas não replicam simplesmente. As crianças são pessoas com pensamentos, elaborações e culturas próprias.

Considerações Finais

As crianças que participaram desta pesquisa, estudantes em escolas localizadas na zona rural do município de Alagoinhas-BA, indicam em seus discursos que somente serão “alguém na vida” quando estudarem, crescerem e trabalharem. Tal representação pode estar associada ao que afirma Gentili (1995), quando mostra que o capitalismo histórico transformou tudo, inclusive as pessoas, em algo com valor mercantil. Nessa sociedade capitalista, o indivíduo só tem importância se é útil, produtivo, trabalhador.

Numa outra perspectiva, Ariès (1981) aponta que a infância é uma descoberta da modernidade (a partir do século XVII), consideravelmente recente. Sendo assim, a sociedade em geral ainda tem dificuldade e resistência em considerar a criança um ser humano detentor de pensamentos e desejos próprios.

Corsaro (2011) também indica que os adultos ignoraram e até marginalizaram as crianças, de forma que só conseguem percebê-las prospectivamente, como pessoas que virão a ser. Por outro lado, esse autor mostra, por meio de estudos realizados, que as crianças são atuantes na construção e mudança social, enquanto criam suas próprias culturas infantis. Assim, as crianças não só internalizam e reproduzem as representações delas mesmas dadas pelas pessoas adultas ao seu redor, como também constroem, elaboram, criam, ao interagir com seus pares e com os adultos.

Dessa maneira, este estudo exploratório aponta que as crianças contribuem para a elaboração e propagação de representações sociais. Além disso, as representações sociais aqui identificadas levam a uma reflexão sobre a interferência do contexto social, político e econômico na visão de homem comumente compartilhada e quanto da produção científica

acerca da criança ainda não foi acessada e internalizada pela maior parte da população. Destaca-se que não se esgotou os estudos acerca da representação social de criança para as próprias crianças. Na verdade, instiga-se a investigação sobre o tema com as crianças.

Referências

ARIÉS, P. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo** [Versão Adobe Digital Editions]. 1997. Disponível em: <<https://www.passeidireto.com/arquivo/6319826/bardin-laurence---analise-de-conteudo>>. Acesso em 06 dez. 2015.

BAUER, M. W.; GASKELL, G. (Ed.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002.

CARVALHO, L. L.; PEREIRA, E. N.; MARQUES, T. G. **A construção da identidade da criança do campo no contexto de uma escola do município de Guanambi-BA**. 2016. Disponível em: <http://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/Modalidade_2datahora_16_06_20_14_17_29_01_idinscrito_508_f85fec2a56891fff8a2de76fa29253e9.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2017.

CORSARO, W. **A sociologia da infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

DAMASCENO, M. N.; BESERRA, B. Estudos sobre educação rural no Brasil: estado da arte e perspectivas. **Educação e Pesquisa**, v. 30, n. 1, p. 73-89, jan./abr. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n1/a05v30n1.pdf>>. Acesso em: 08 ago. 2016.

DUVEEN, G. Crianças enquanto atores sociais: as representações sociais em desenvolvimento. In: GUARESCHI, P. A.; JOVCHELOVITCH, S. (Org.). **Textos em representações sociais**. Petrópolis: Vozes, 1995, p. 261-293.

GENTILI, P. Adeus à escola pública – A desordem neoliberal, a violência do mercado e o destino da educação das majorias. In: GENTILI, P. (Org.) **Pedagogia da exclusão: o neoliberalismo e a crise da escola pública**. Petrópolis: Vozes, 1995, p. 228-252.

GUARESCHI, P. A.; JOVCHELOVITCH, S. (Org.). **Textos em representações sociais**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

HEYWOOD, C. **Uma história da infância: da idade média à época contemporânea no Ocidente**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). 2017. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/painel/historico.php?codmun=290070>>. Acesso em: 11 nov. 2017.

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

KLEIN, L. R. Cadê a criança do Ariès que estava aqui? A fábrica comeu... In: IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”, 2012, João Pessoa. **Anais eletrônicos...** João Pessoa: UFPB, 2012. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario9/PDFs/4.26.pdf>. Acesso em: 05 fev. 2018.

LAUWE, M. C.; FEUERHAHN, N. A representação social na infância. In: JODELET, D. (Org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro, RJ: EdUERJ, 2001, p. 281-299.

MINAYO, M. C. S. (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

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

NASCIMENTO, C. T.; BRANCHER, V. R.; OLIVEIRA, V. F. **A construção social do conceito de infância: Algumas interlocuções históricas e sociológicas**. 2011. Disponível em: <<http://coral.ufsm.br/gepeis/wp-content/uploads/2011/08/infancias.pdf>>. Acesso em: 08 jun. 2015.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J.; ARAÚJO, S. B. Escutar as vozes das crianças como meio de (re)construção de conhecimento acerca da infância: algumas implicações metodológicas. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. (Org.). **A escola vista pelas crianças**. Portugal: Porto Editora, 2008, p. 11-29.

PAIXÃO, C. N. A. **Traços da cidade de Alagoinhas: memória, política e impasses da modernização (1930-1949)**. Dissertação de Mestrado, Universidade do Estado da Bahia, 2009. Disponível em: <http://www.ppghis.uneb.br/_dissertacoes/carlos_nassarou_araujo_da_paixao.pdf>. Acesso em: 01 dez. 2017.

RIBEIRO, L. P. **O campo, a violência e a educação do campo: representações sociais sobre a violência de educandos do curso de Licenciatura em Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Gramma, 2017.

RIBEIRO, K. C. S.; OLIVEIRA, J. S. C.; COUTINHO, M. P. L.; ARAÚJO, L. F. Representações sociais da depressão no contexto escolar. **Paidéia**, v. 17, n. 38, p. 417-430, dez. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v17n38/v17n38a11.pdf>>. Acesso em: 28 nov. 2016.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA, ALFABETIZAÇÃO E DIVERSIDADE (SECAD). **Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas**. Brasília: Ministério da Educação, 2007, Col. Cadernos SECAD.

SANTOS, F. J. S.; MOURA, T. V. Políticas educacionais, modernização pedagógica e racionalização do trabalho docente: problematizando as representações negativas sobre as classes multisseriadas. In ANTUNES-ROCHA, M. I.; HAGE, S. M. (Org.). **Escola de direito: reinventando a escola multisseriada**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010, p. 35-47.

Apontamentos Finais

A instituição escolar surge no Brasil juntamente com a colonização. Com o passar do tempo, a educação pública se torna direito de todos. Nesse sentido, institui-se a importância da escola no desenvolvimento da criança; uma construção e uma conclusão dos adultos acerca das necessidades infantis.

Não é somente sobre a escola que os adultos falam pelas crianças. Na verdade, praticamente tudo é decidido e falado em nome das crianças, desconsiderando-as enquanto sujeitos que possuem pensamentos, vontades, sentimentos próprios.

Dessa maneira, esta pesquisa foi uma proposta de ouvir as crianças sobre algo que se presume relevante para elas sem dúvidas ou questionamentos. Os resultados obtidos indicam que as crianças concordam com tal importância dada à escola.

No artigo “Representações sociais de escola para crianças em Contexto Rural”, apresentam-se as representações de escola das crianças colaboradoras, que estão relacionadas com o fazer dever e com um espaço de pouco movimento. A escola é para estudar e aprender e, assim, garantir um futuro, sendo a rotina escolar fazer tarefa, merendar e brincar, nessa sequência. Tais representações remetem à educação bancária, apontada por Freire (1987), mas também ao espaço escolar enquanto lugar de afeto e transformação, segundo Freire (1967; 1996).

No artigo “Representações sociais de criança para crianças em Contexto Rural”, aponta-se que a representação de criança das crianças colaboradoras está ligada ao posicionamento de que só serão alguém quando estudarem, crescerem e trabalharem. Tal representação pode ser relacionada com a discussão acerca da influência do neoliberalismo e do capitalismo histórico na educação pública brasileira (GENTILI, 1995), como também com a descoberta recente da infância (ARIÈS, 1981). Em contrapartida, é possível se remeter igualmente à Sociologia da Infância (CORSARO, 2011), destacando que as crianças são colaboradoras atuantes na perpetuação e na mudança da cultura.

Desse modo, esta pesquisa revelou representações sociais de escola e de criança indicadas pelas próprias crianças que suscitam uma reflexão, numa análise geral, sobre que escola pública está sendo oferecida, em especial, que Educação em contextos rurais está sendo posta em prática, e como se está tratando,

percebendo, cuidando das infâncias atuais. Esta reflexão alerta sobre os desafios e as dificuldades que ainda existem na implementação da Educação do/no Campo, como também no quanto ainda é preciso popularizar a produção científica relacionada com a instituição escolar e com a criança, diminuindo a distância entre a Academia e a população em geral.

Referências

- ARIÉS, P. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo** [Versão Adobe Digital Editions]. 1997. Disponível em <https://www.passeidireto.com/arquivo/6319826/bardin-laurence---analise-de-conteudo>.
- BAUER, M. W.; GASKELL, G. (Ed.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- CORSARO, W. **A sociologia da infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- DAMASCENO, M. N.; BESERRA, B. Estudos sobre educação rural no Brasil: estado da arte e perspectivas. **Educação e Pesquisa**, 30(1), 73-89, jan./abr. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n1/a05v30n1.pdf>>. Acesso em: 08 ago. 2016.
- FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- GENTILI, P. Adeus à escola pública – A desordem neoliberal, a violência do mercado e o destino da educação das majorias. In: GENTILI, P. (Org.). **Pedagogia da exclusão: o neoliberalismo e a crise da escola pública**. Petrópolis: Vozes, 1995, p. 228-252.
- GUARESCHI, P. A.; JOVCHELOVITCH, S. (Org.). **Textos em representações sociais**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1995.
- JODELET, D. Representações sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, D. (Org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001, p. 17-44.
- MINAYO, M. C. S. (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.
- MOSCOVICI, S. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Petrópolis: Vozes, 2003.
- RIBEIRO, L. P. **O campo, a violência e a educação do campo: representações sociais sobre a violência de educandos do curso de Licenciatura em Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Gramma, 2017.
- RIBEIRO, K. C. S.; OLIVEIRA, J. S. C.; COUTINHO, M. P. L.; ARAÚJO, L. F. Representações sociais da depressão no contexto escolar. **Paidéia**, v. 17, n. 38, p. 417-430, dez. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v17n38/v17n38a11.pdf>>. Acesso em: 28 nov. 2016.

SOLIDADE, R. M.; HOGEMANN, E. R. R. S. Direito e educação no Brasil desde as reformas pombalinas no período colonial até o Brasil imperial: a imposição física e ideológica de uma ordem social. **Quaestio Iuris**, 8(4), 2361-2381, 2015. Disponível em: <<http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/quaestioiuris/article/view/20935>>. Acesso em: 13 ago. 2016.

ANEXO A – Entrevista Semiestruturada

Para que serve a escola?

A escola tem importância na sua vida? Qual?

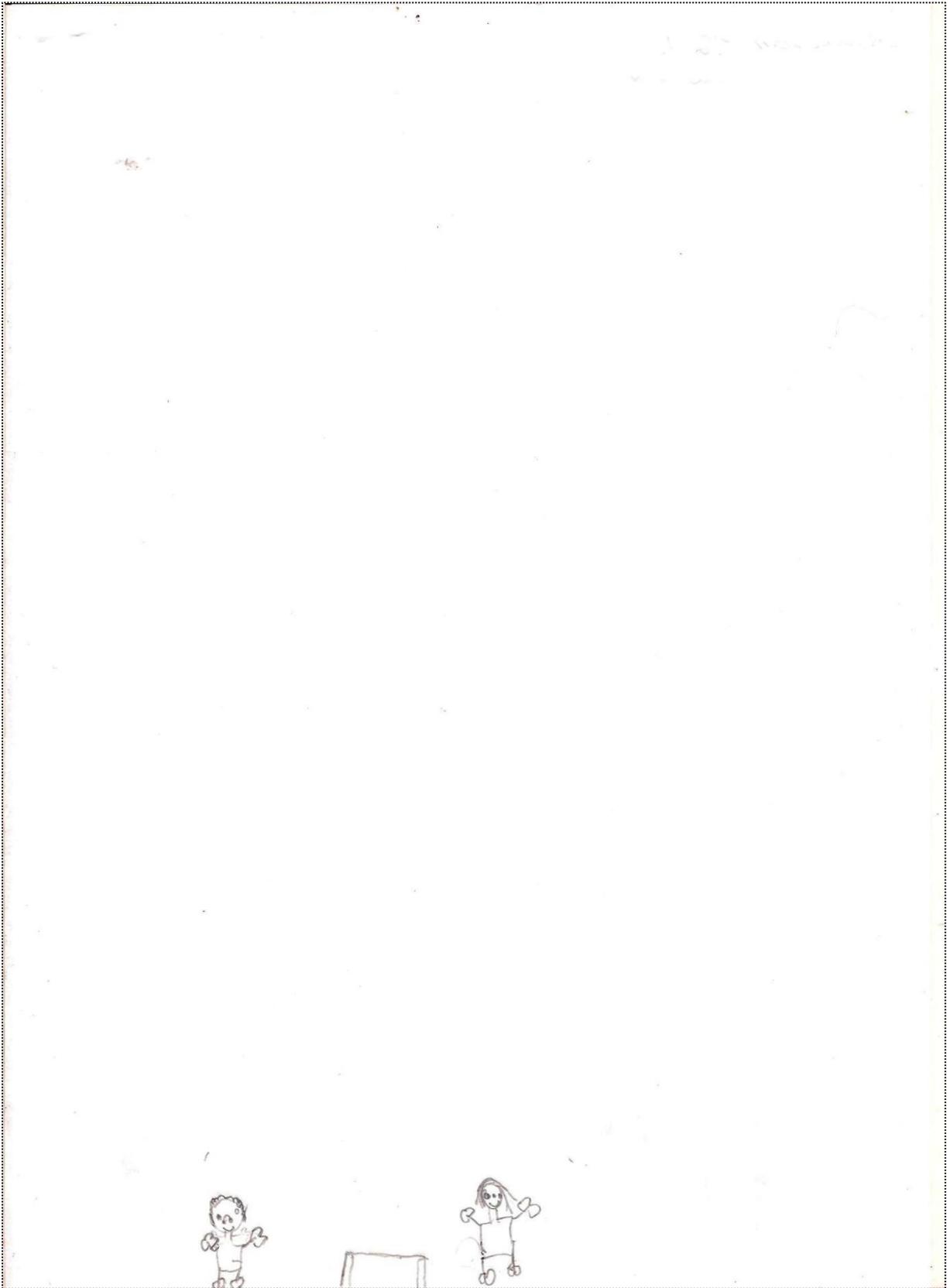
Se não tivesse que vir à escola por obrigação, viria mesmo assim? Por quê?

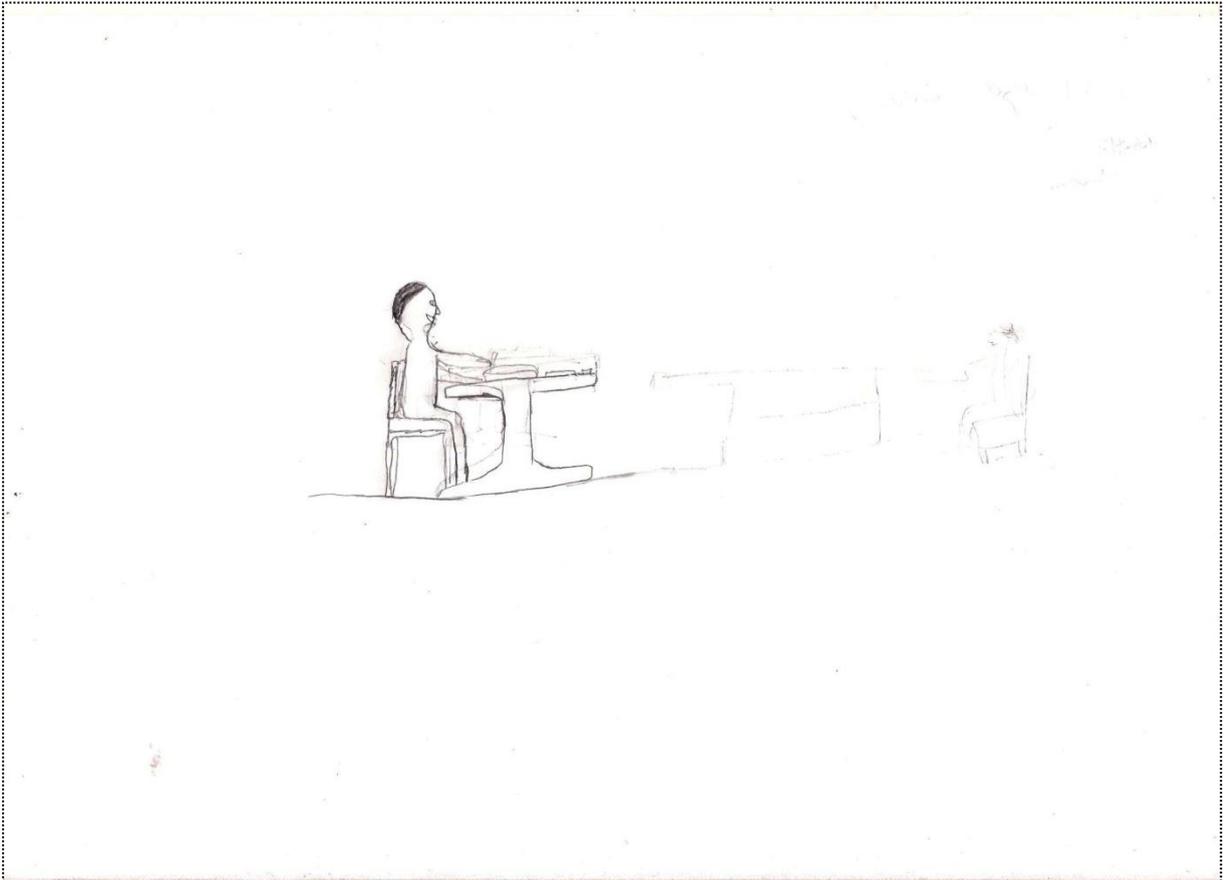
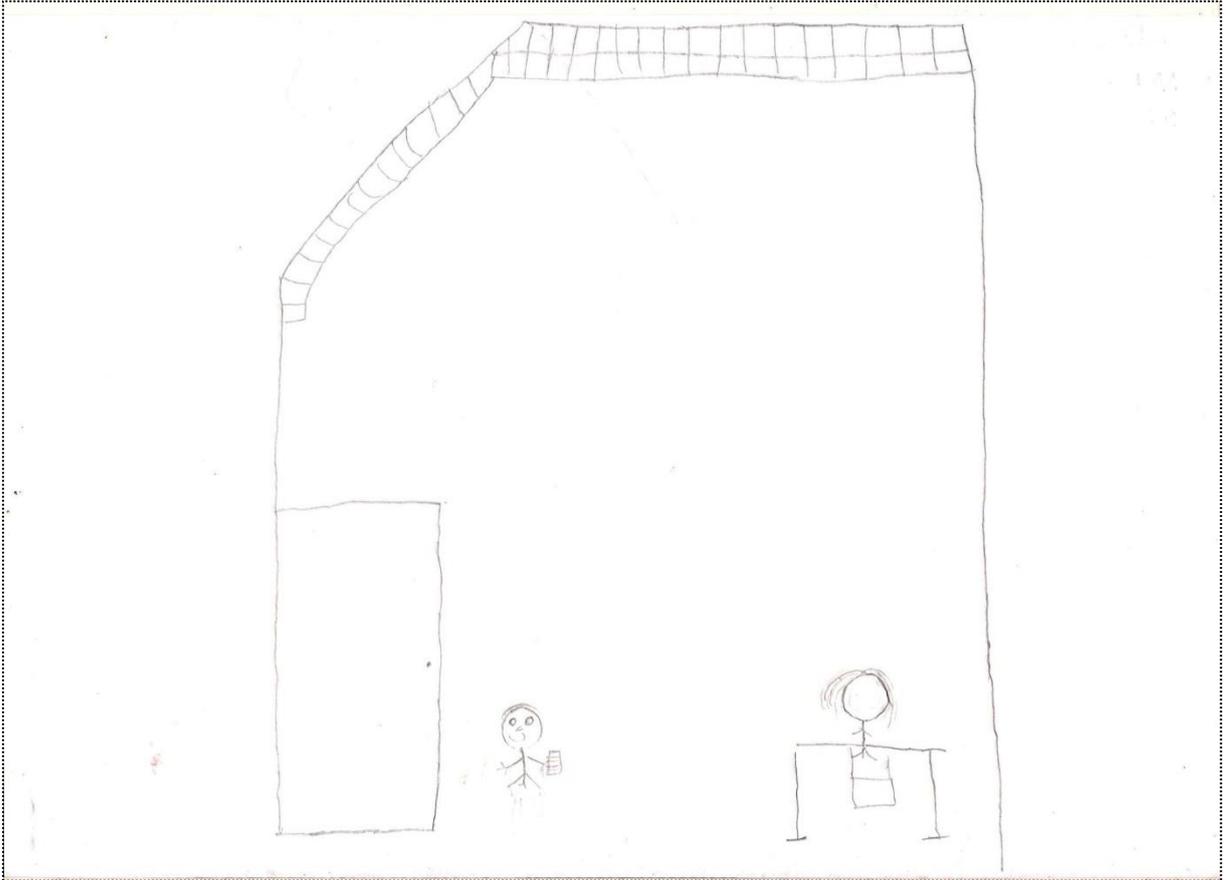
O que você gosta na escola?

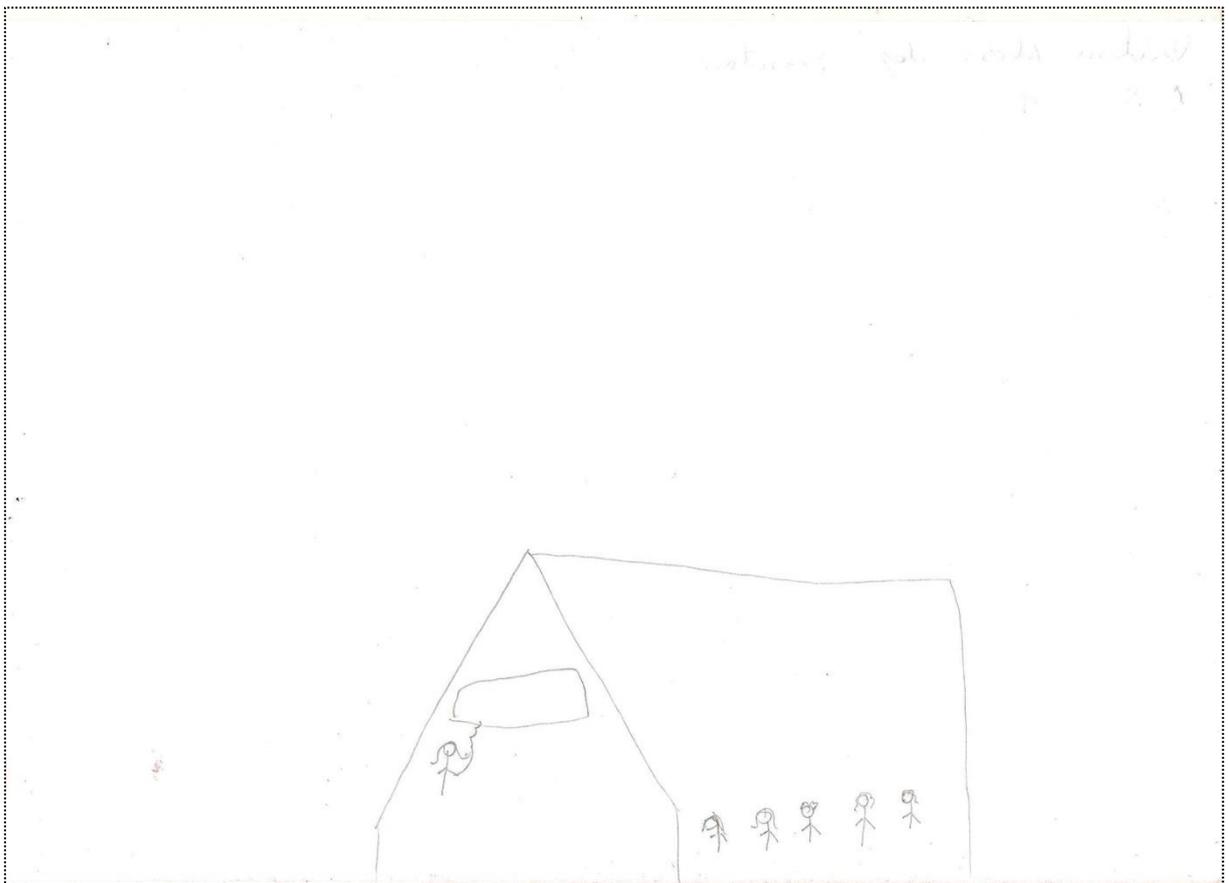
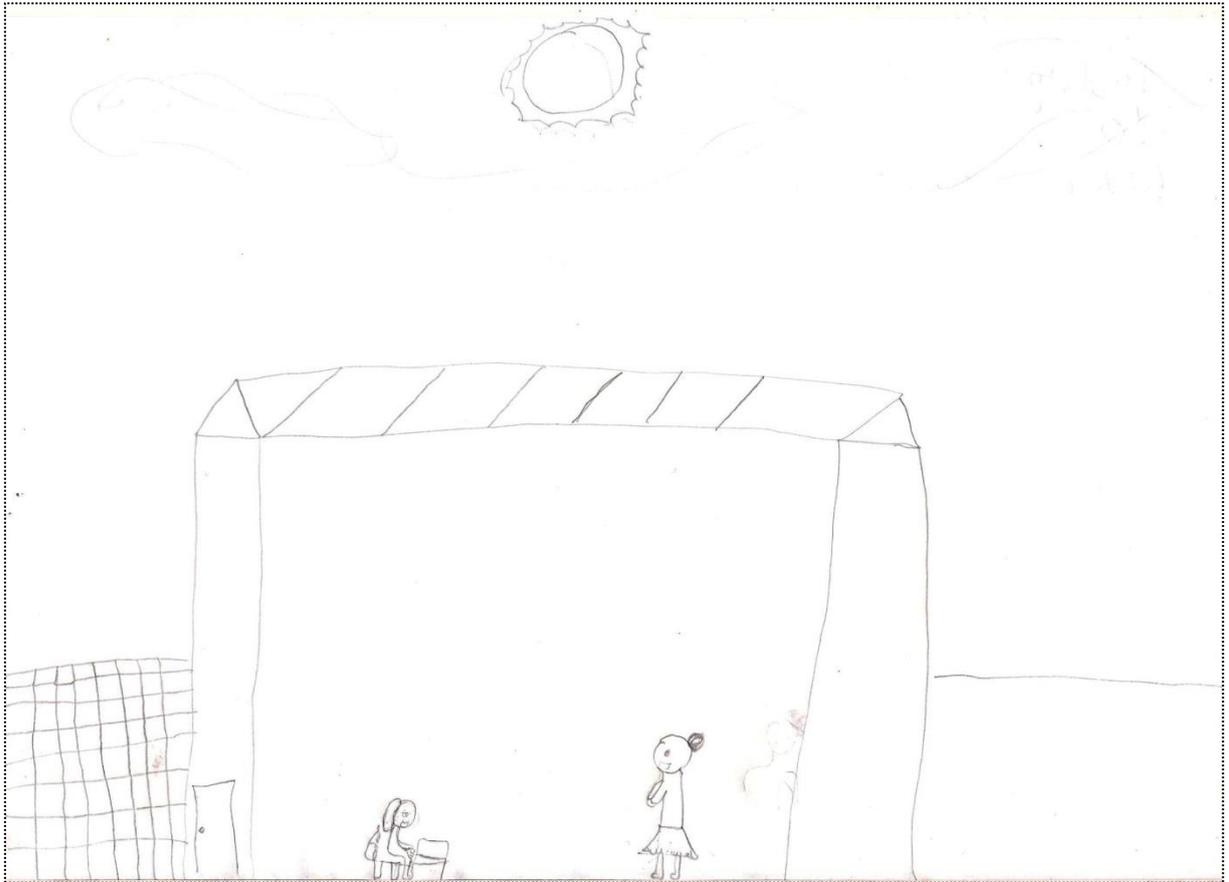
E o que você não gosta na escola?

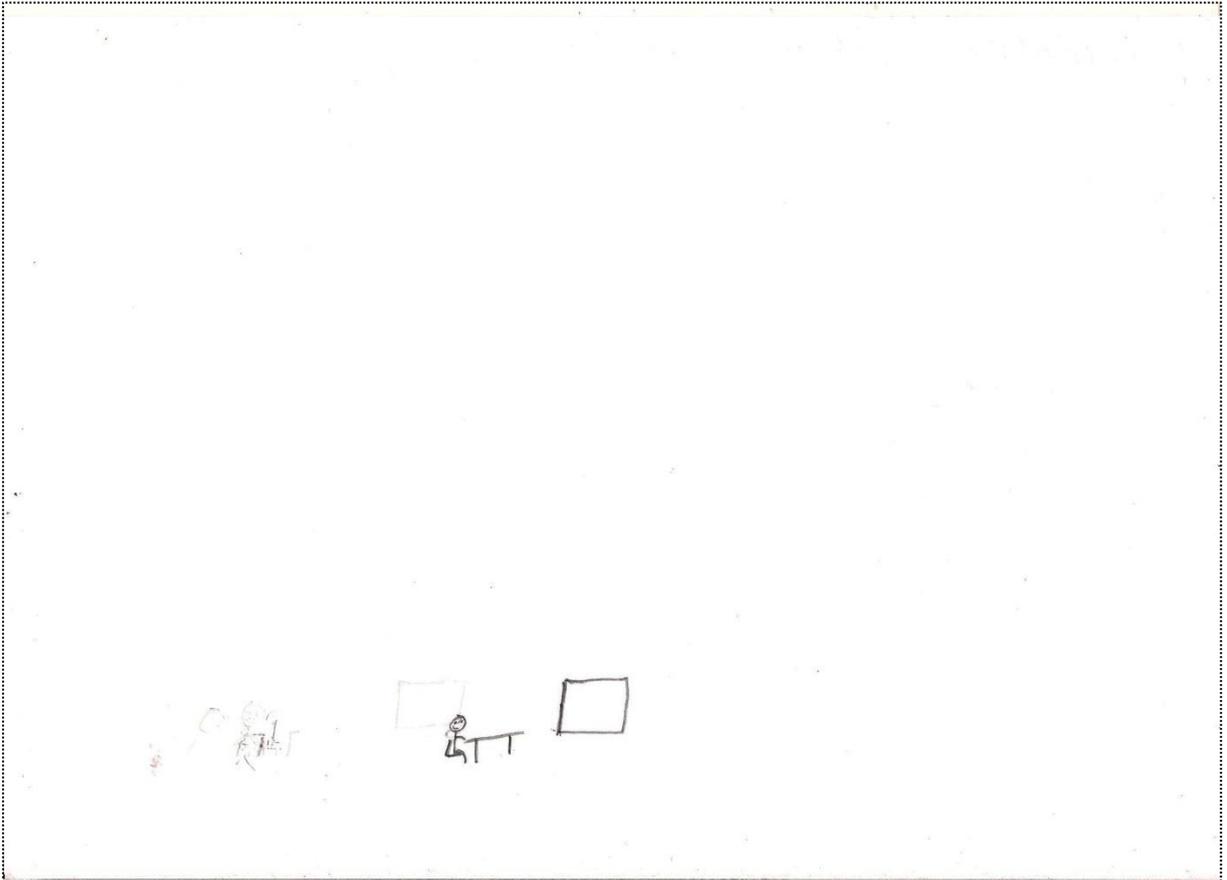
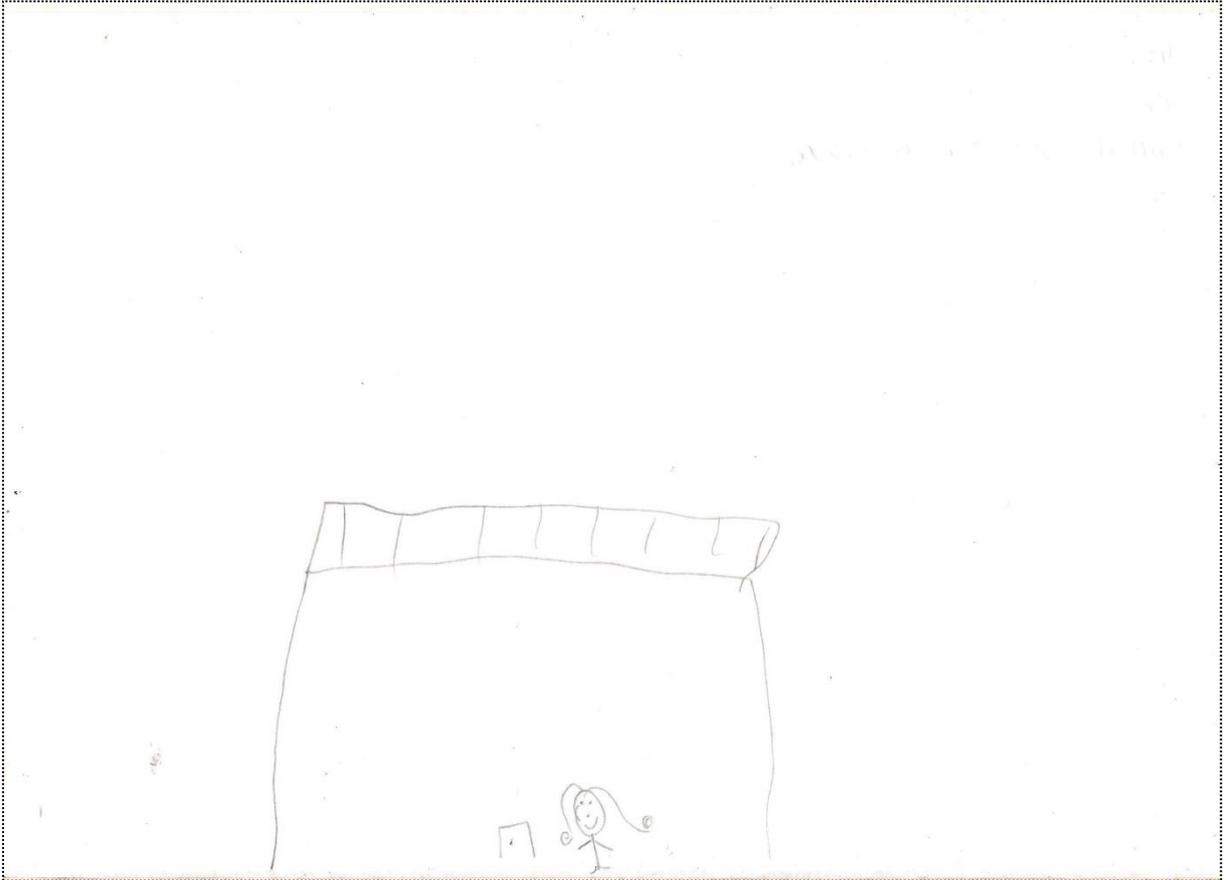
Se fosse você que estivesse me entrevistando, faria perguntas diferentes? Quais?

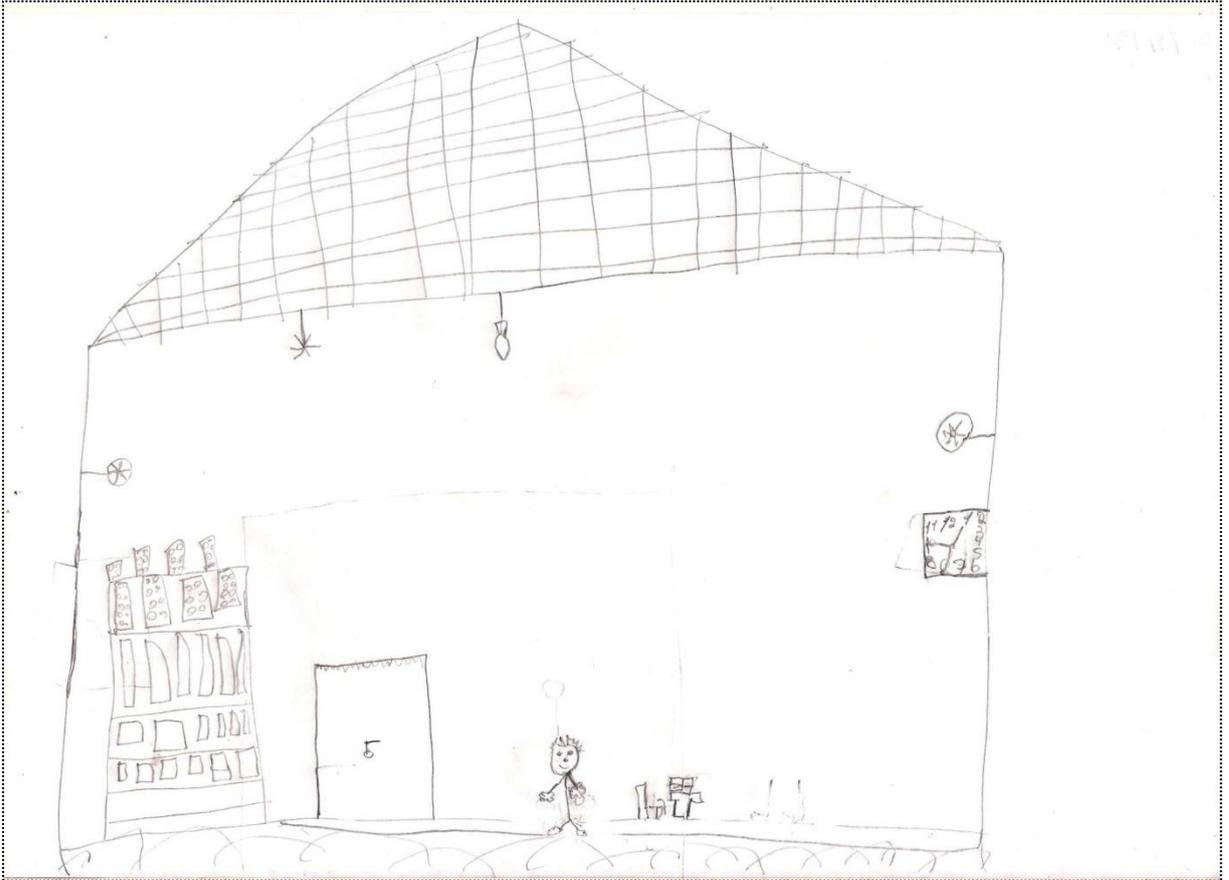
ANEXO B – Desenhos das crianças colaboradoras

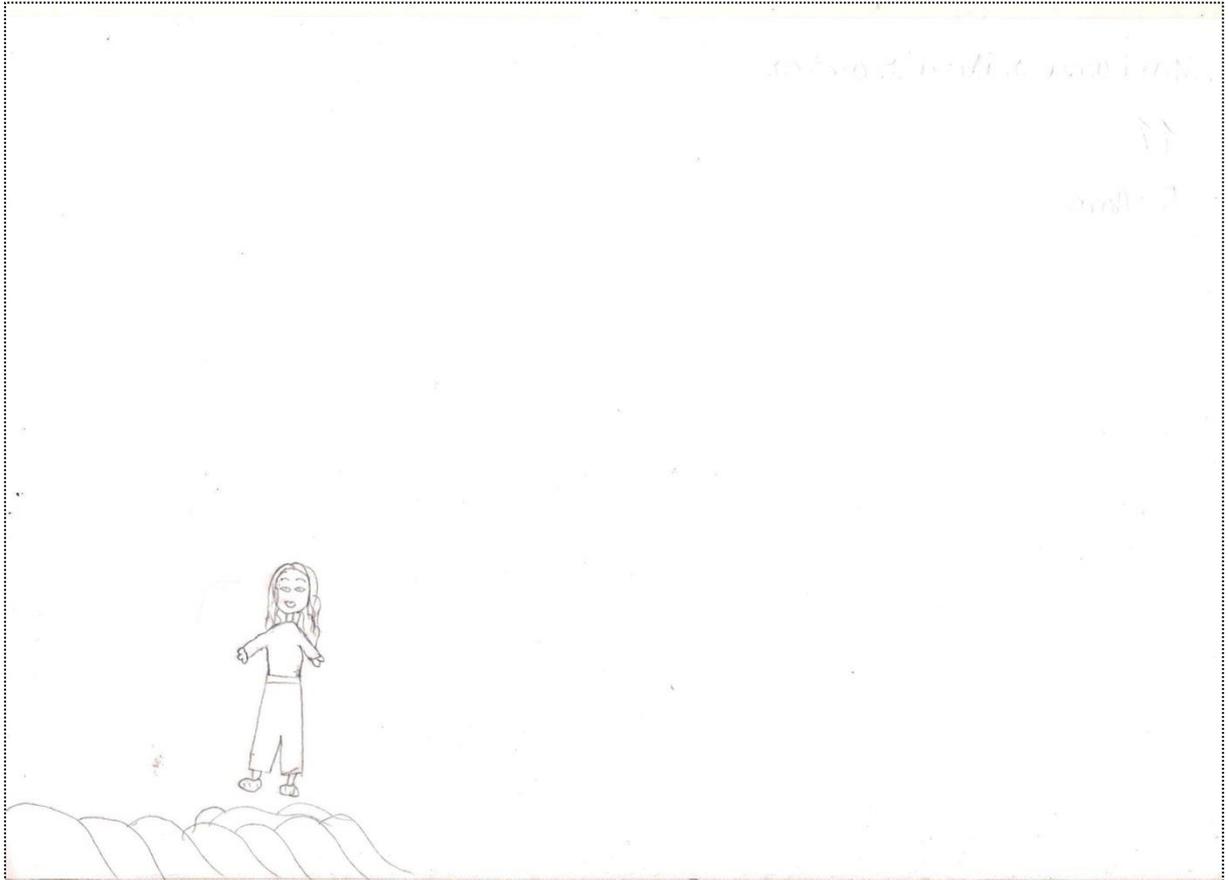


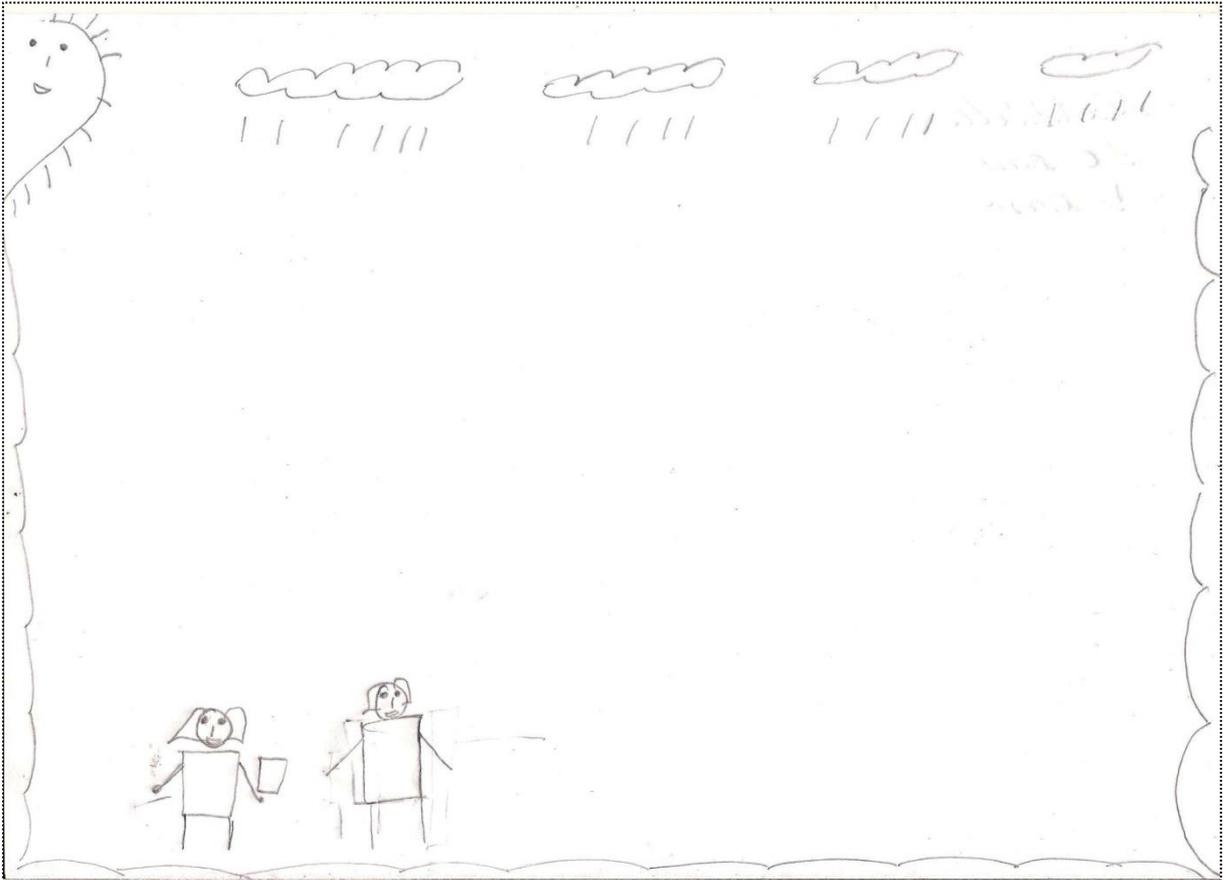
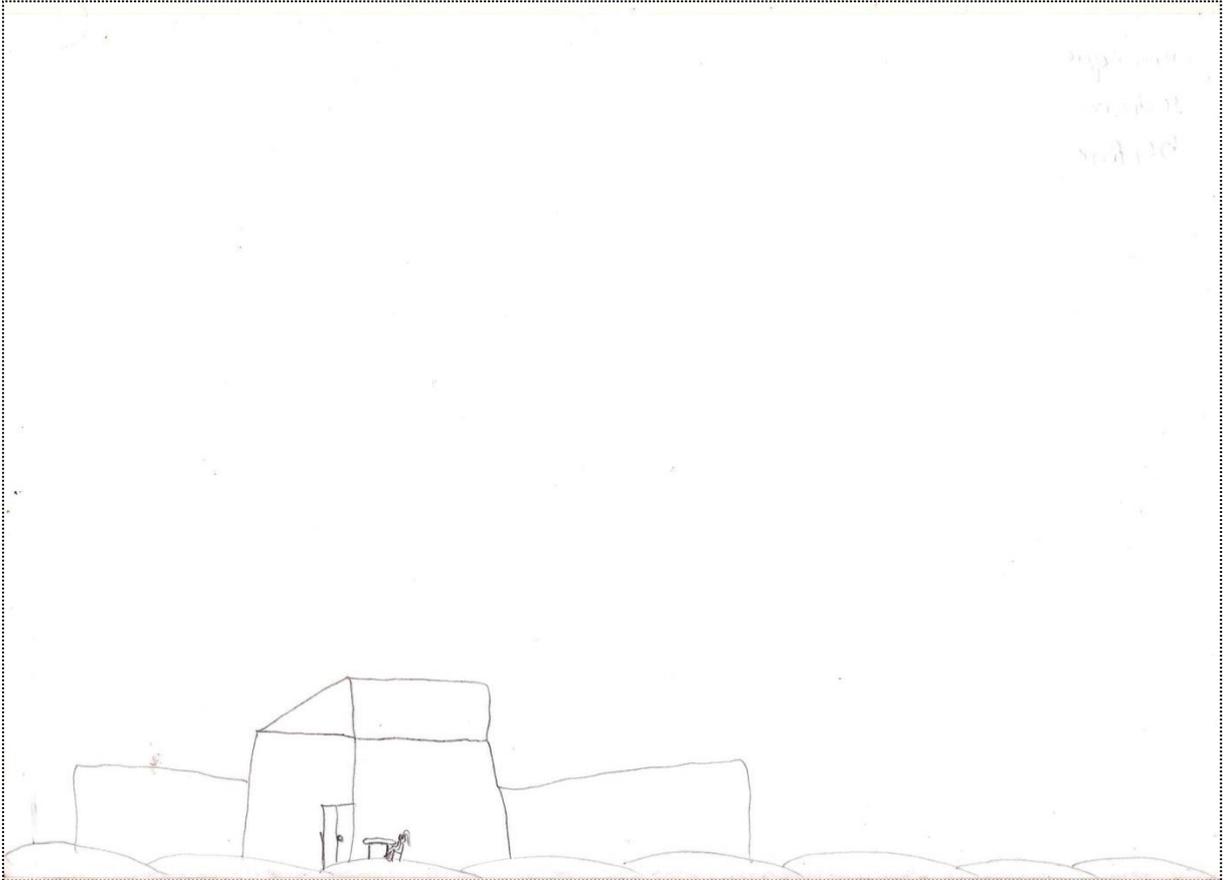


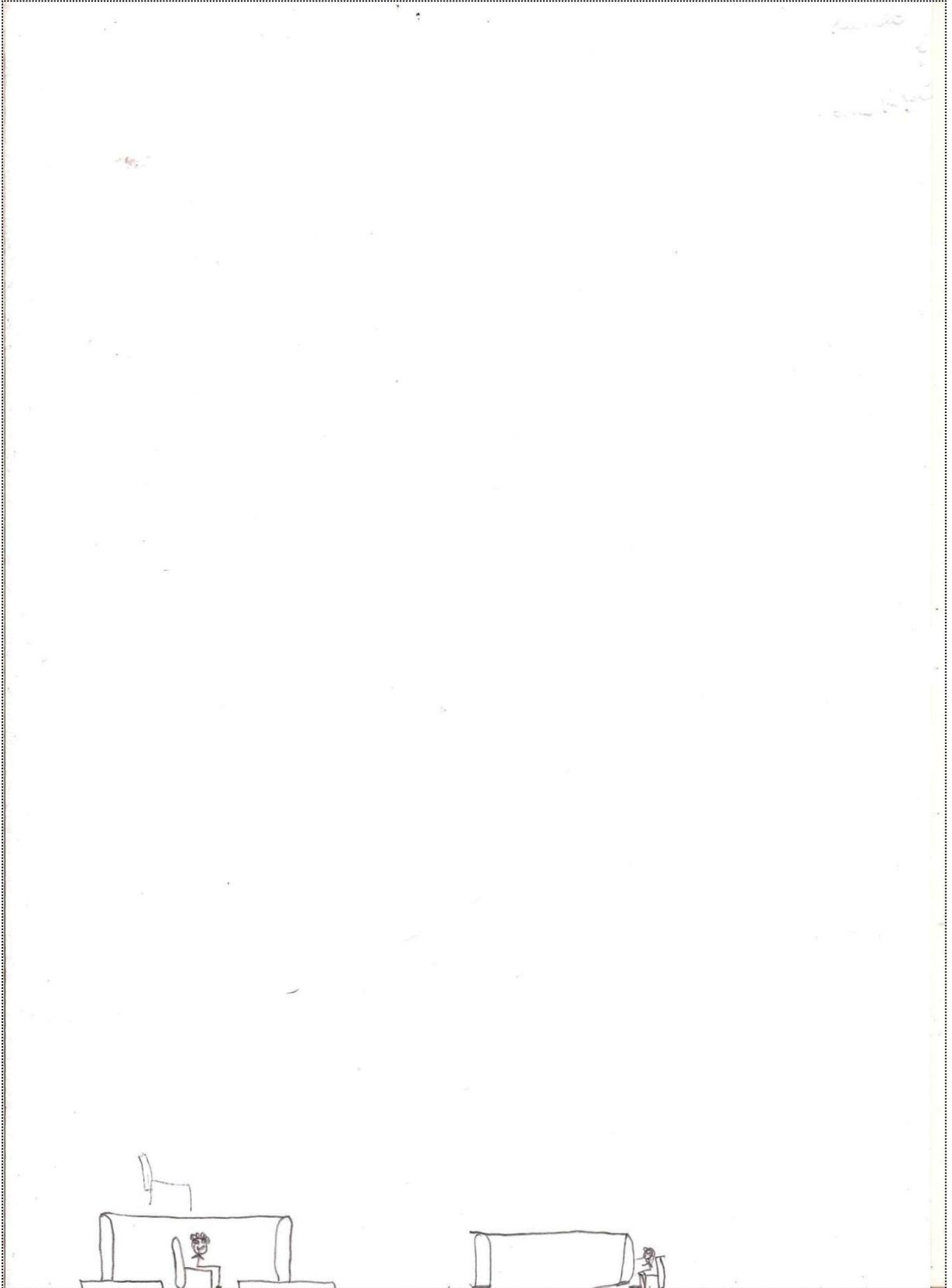


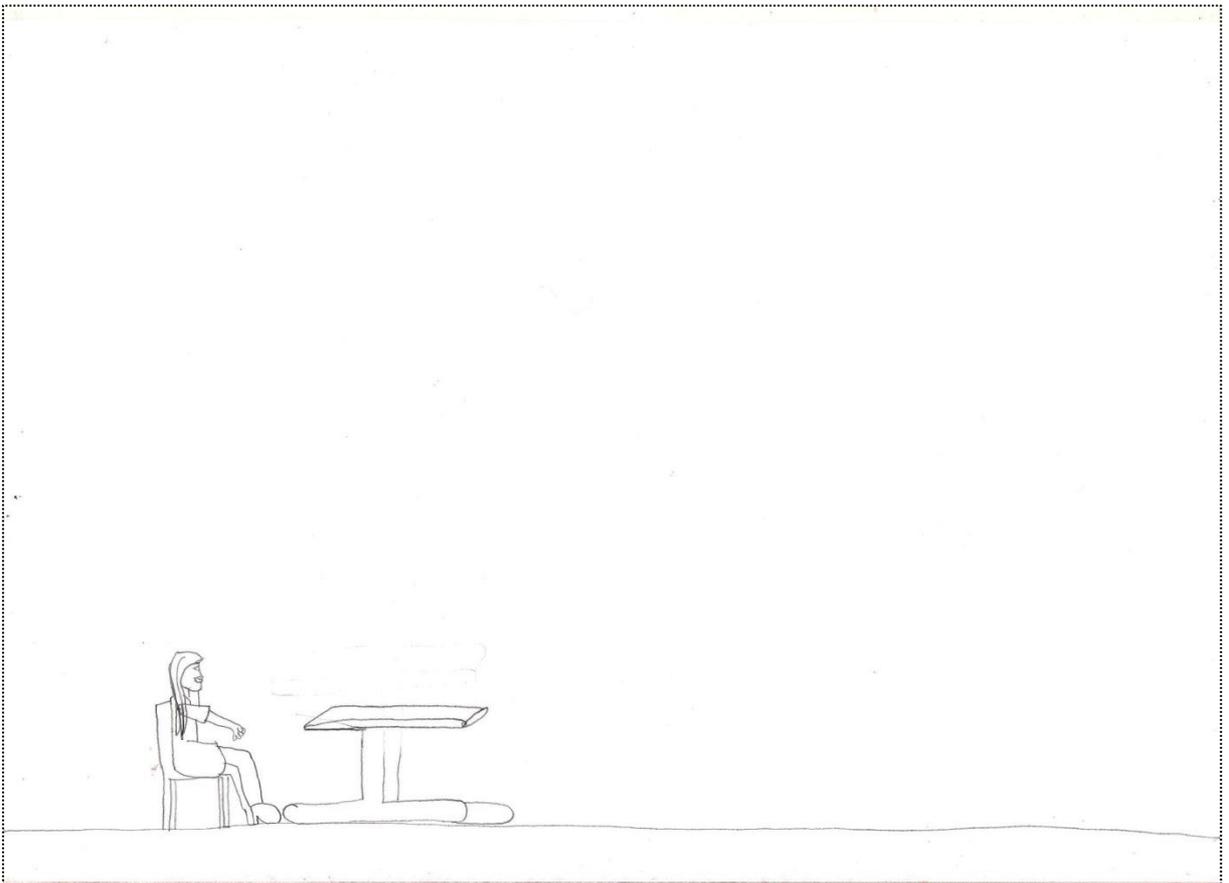
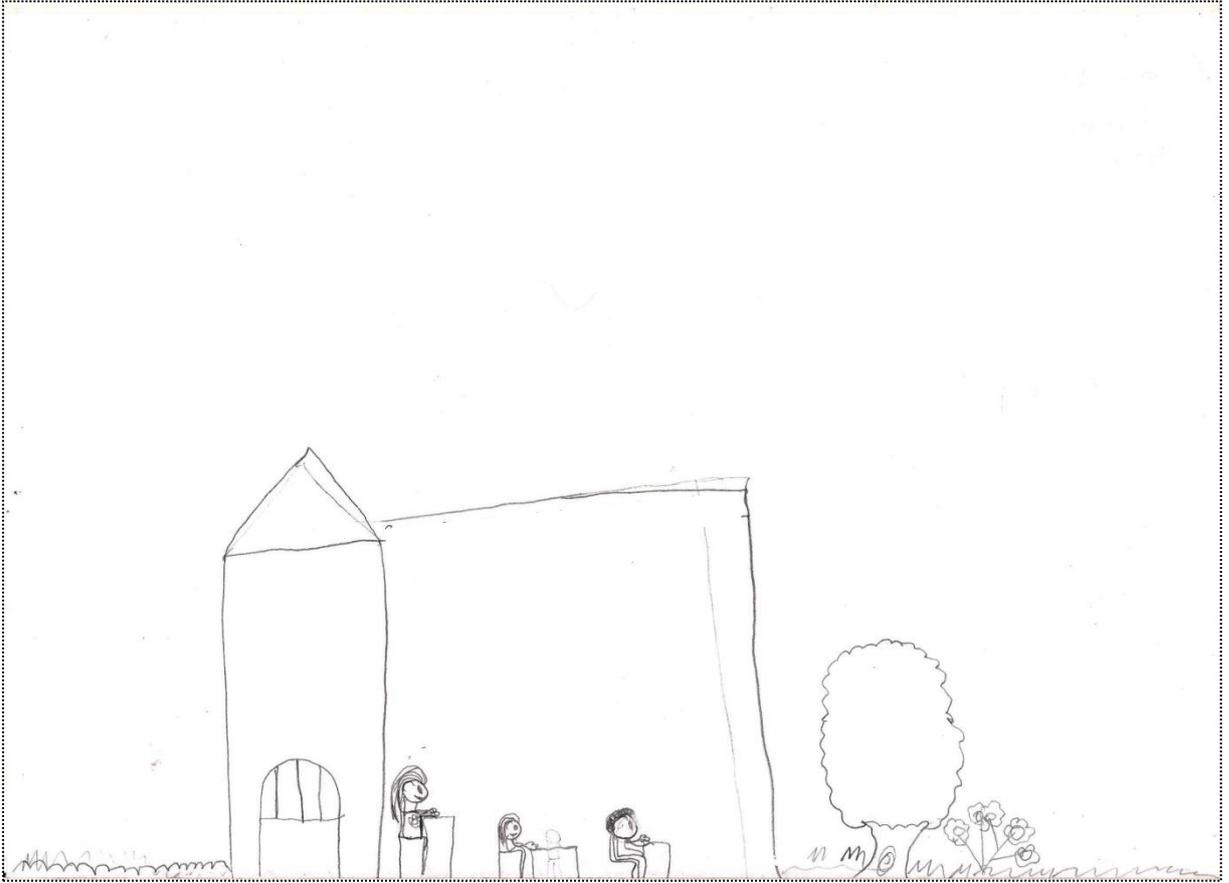


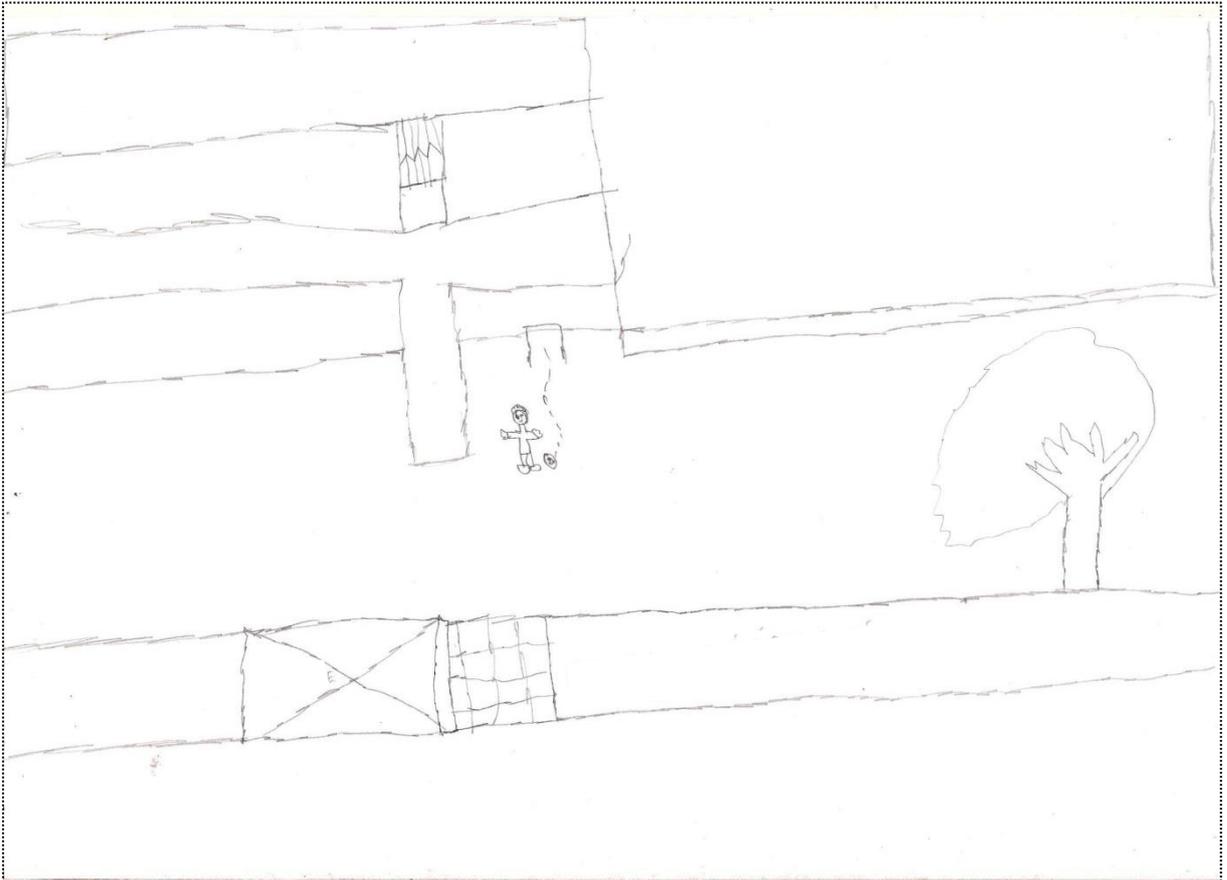
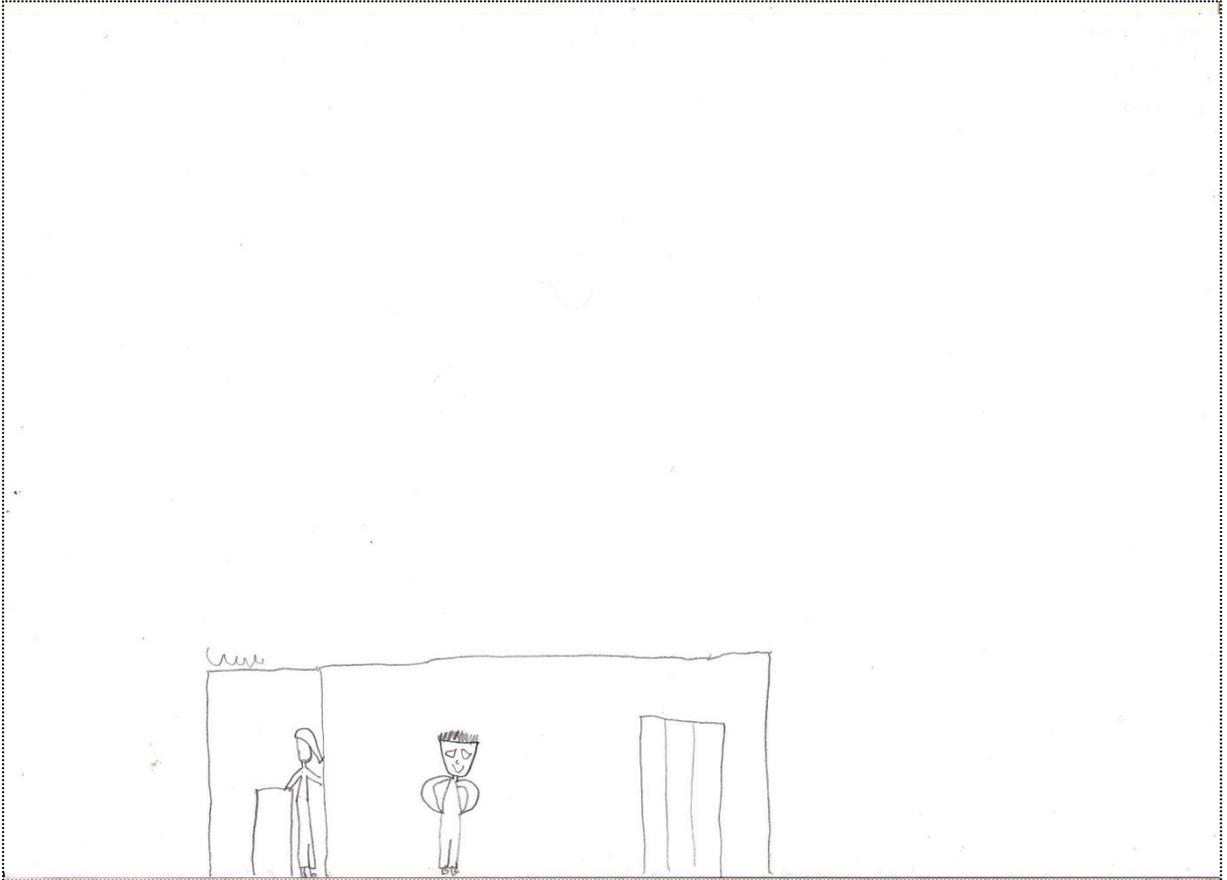


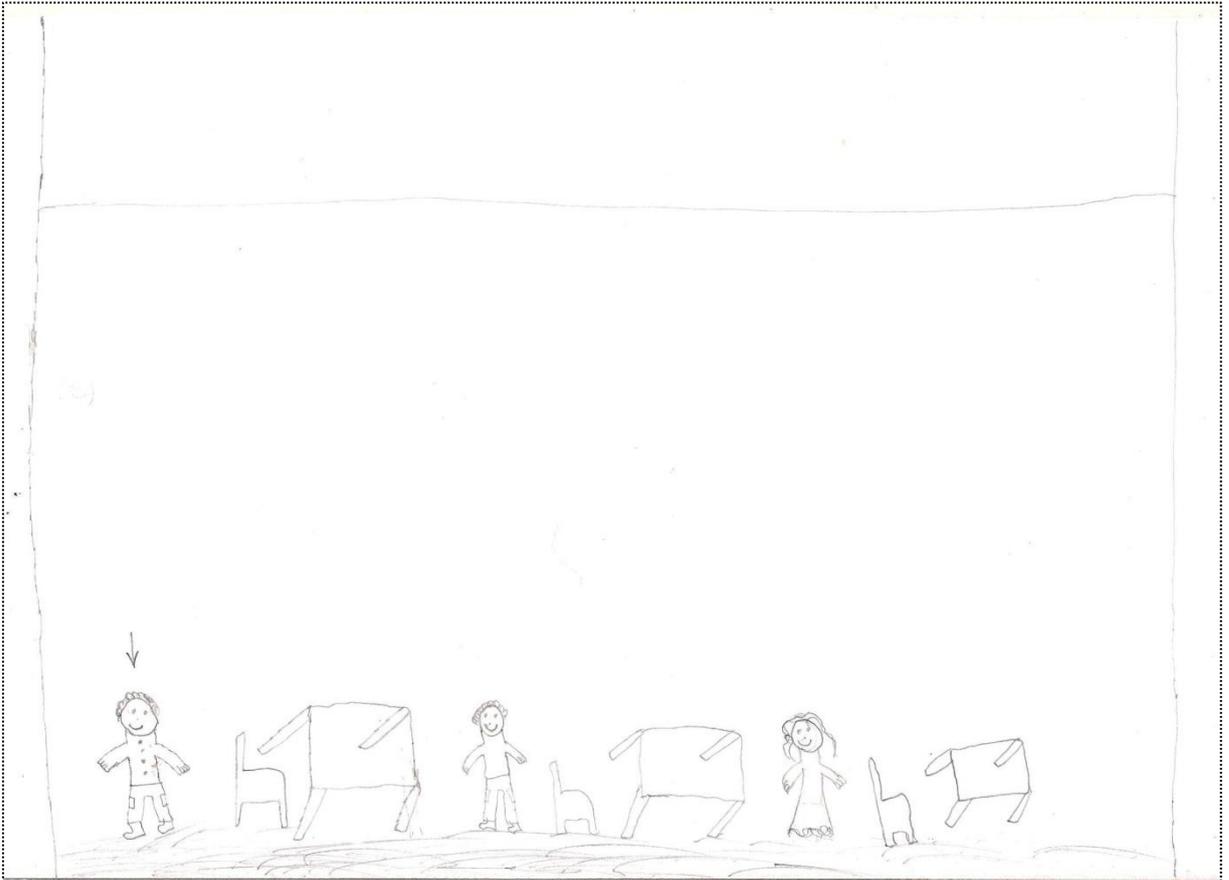
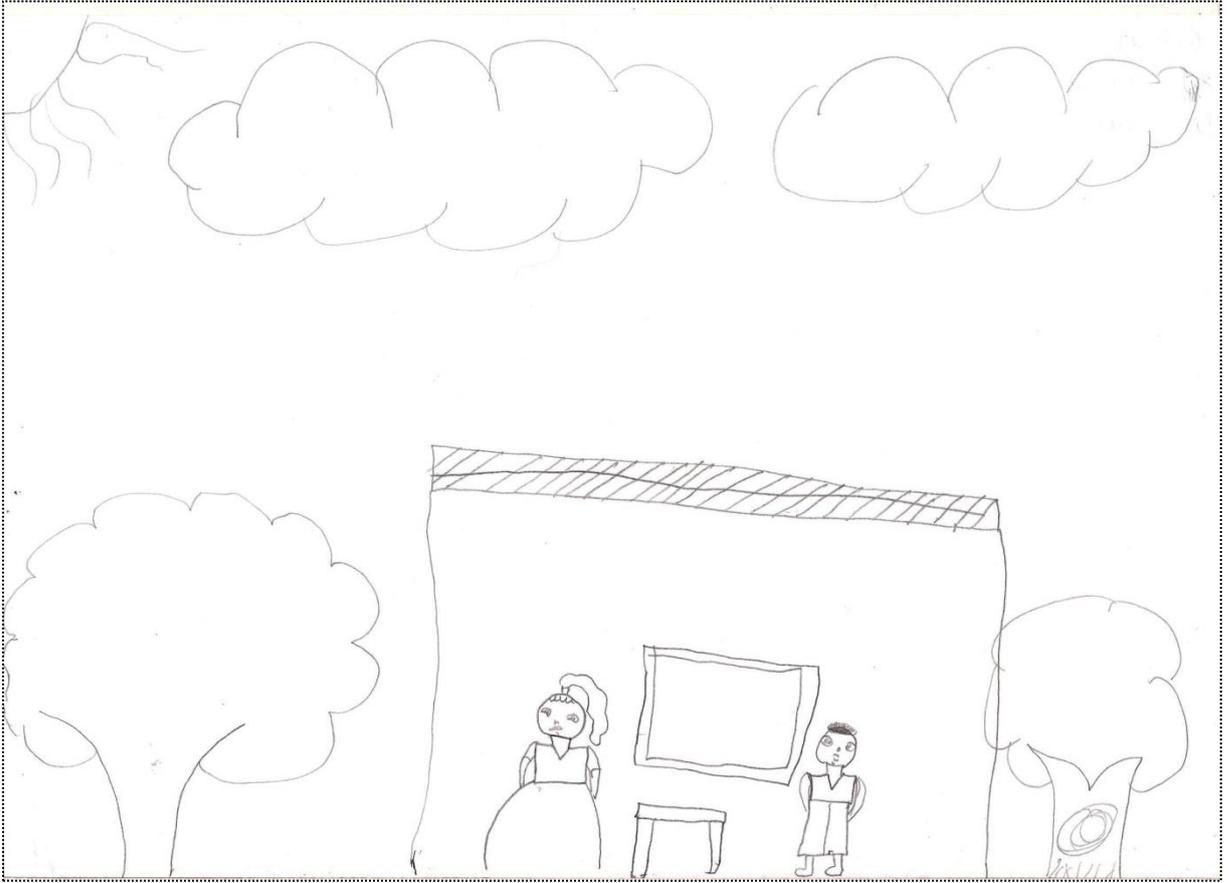


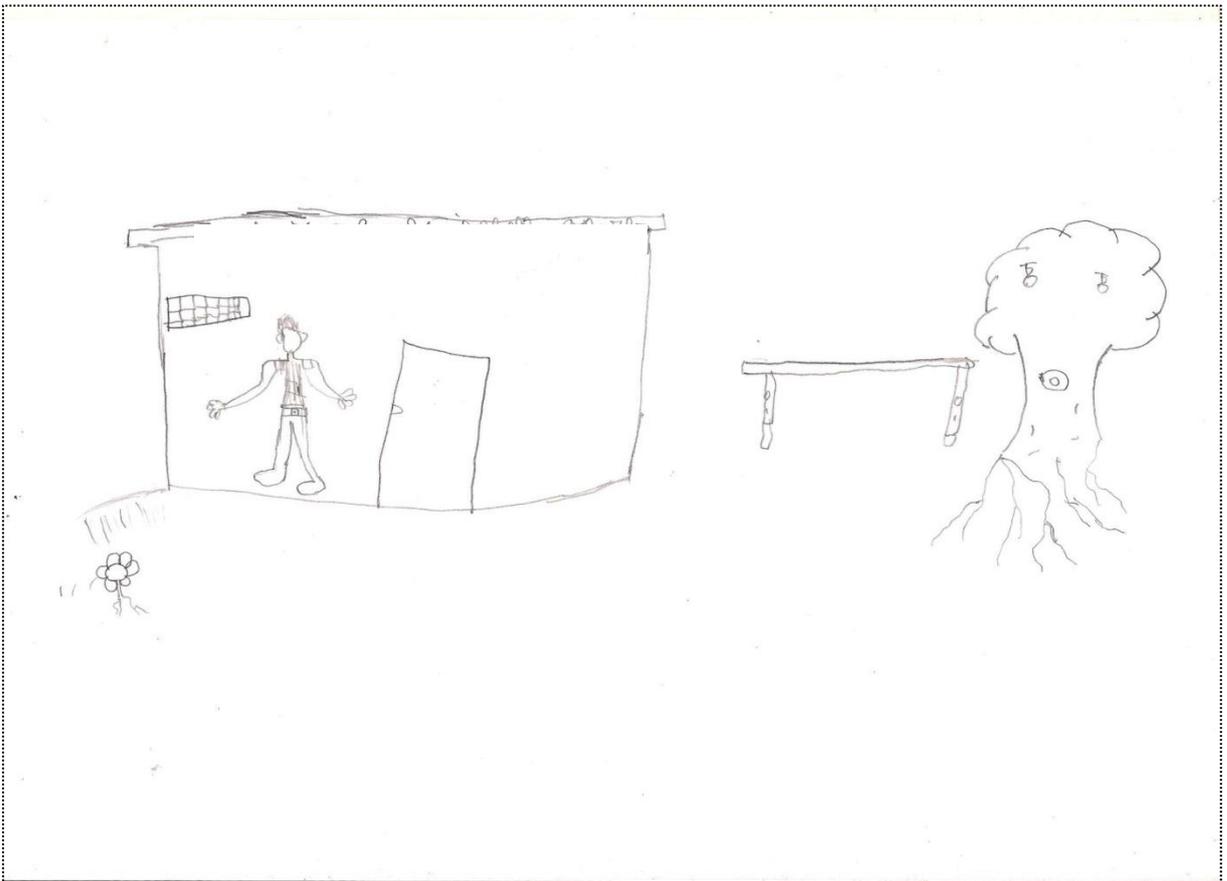


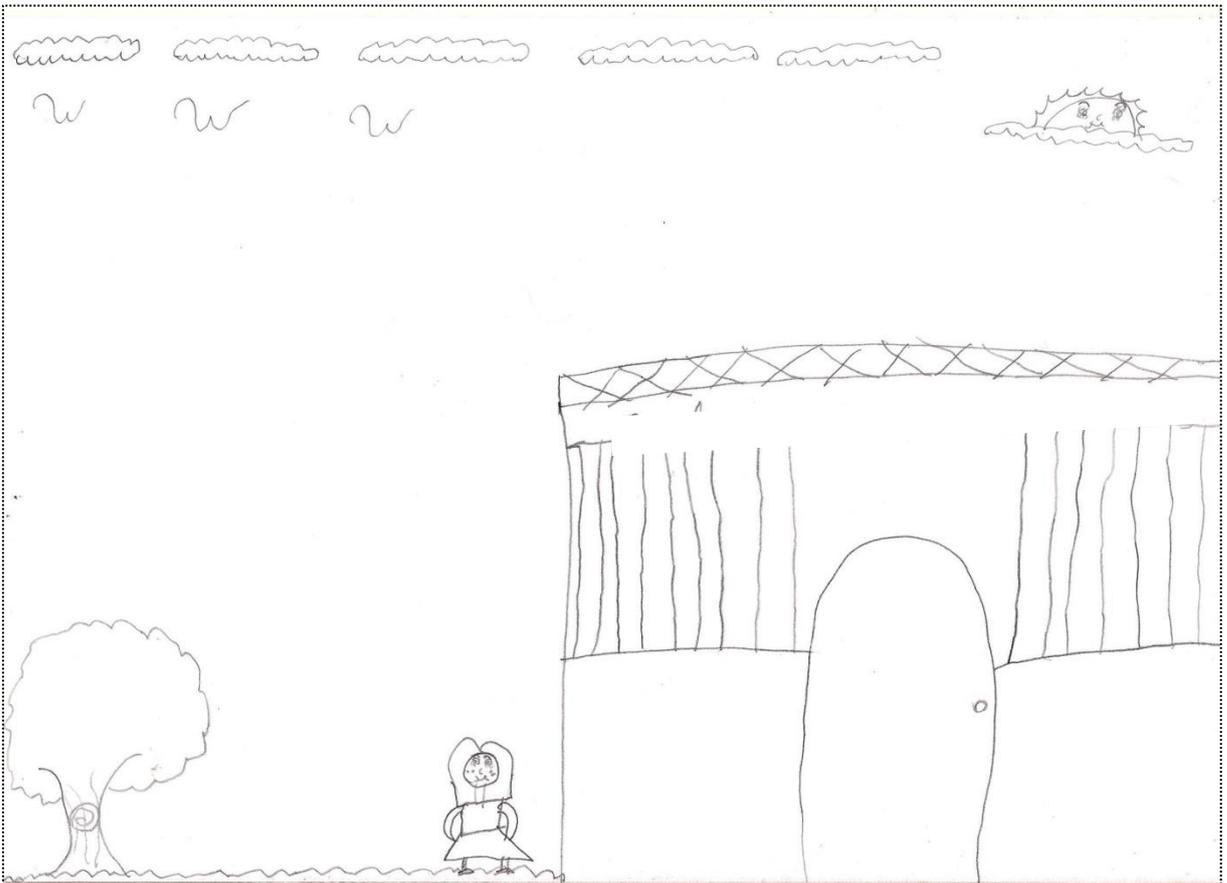


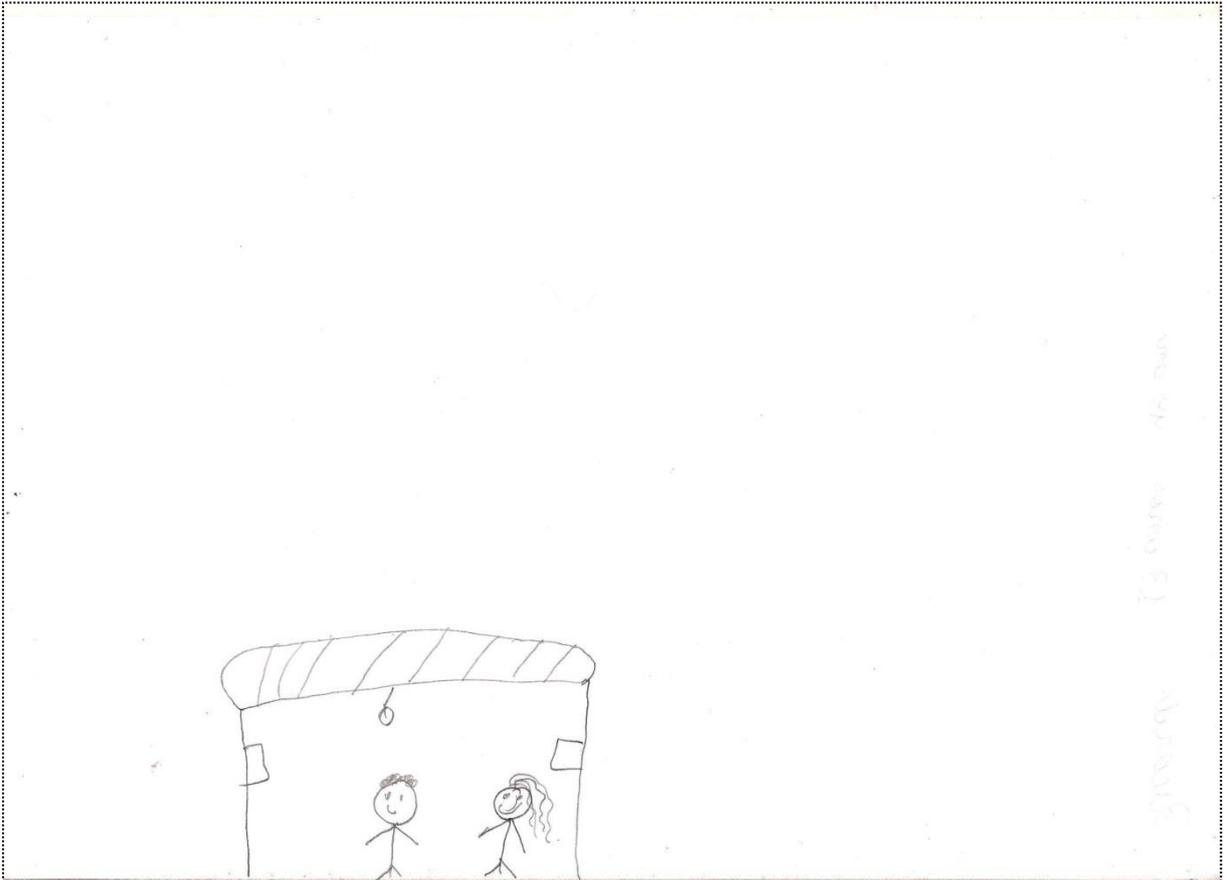
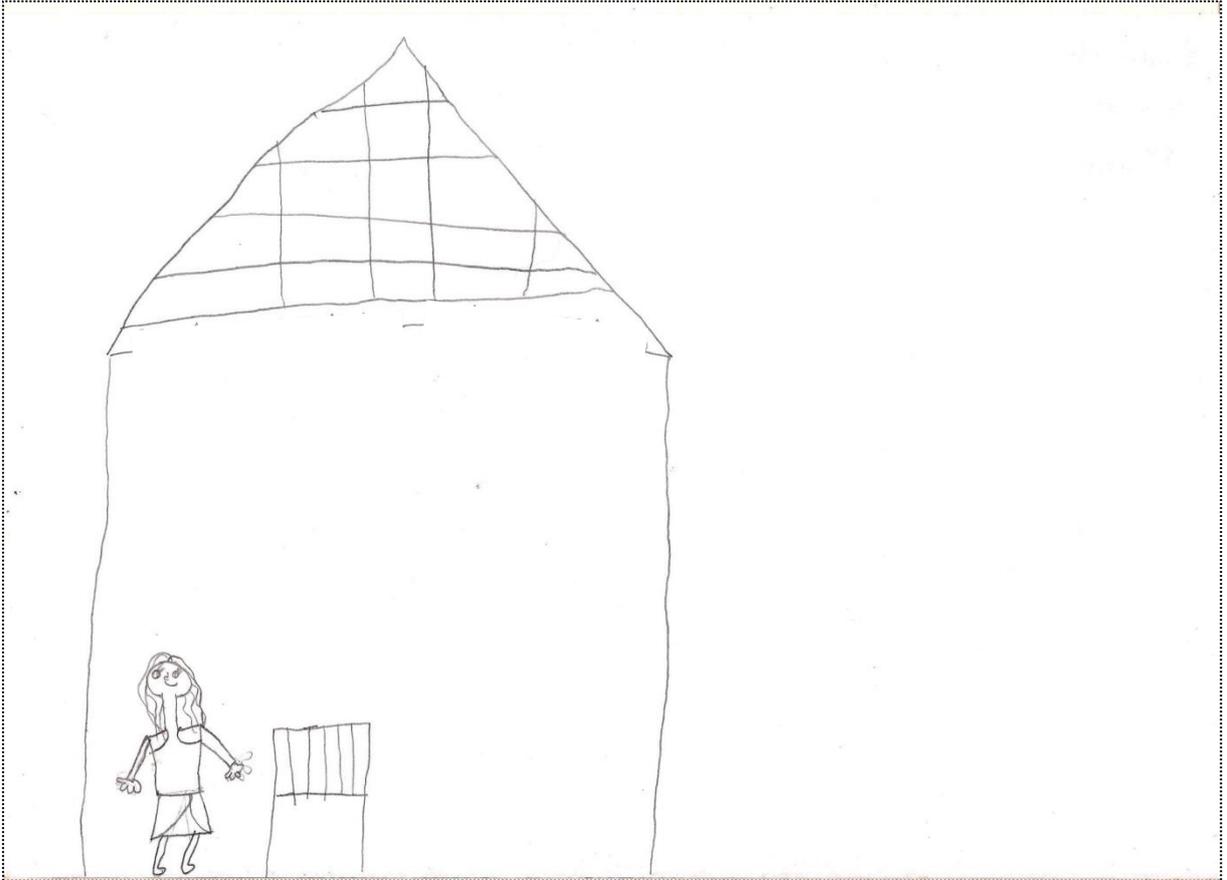




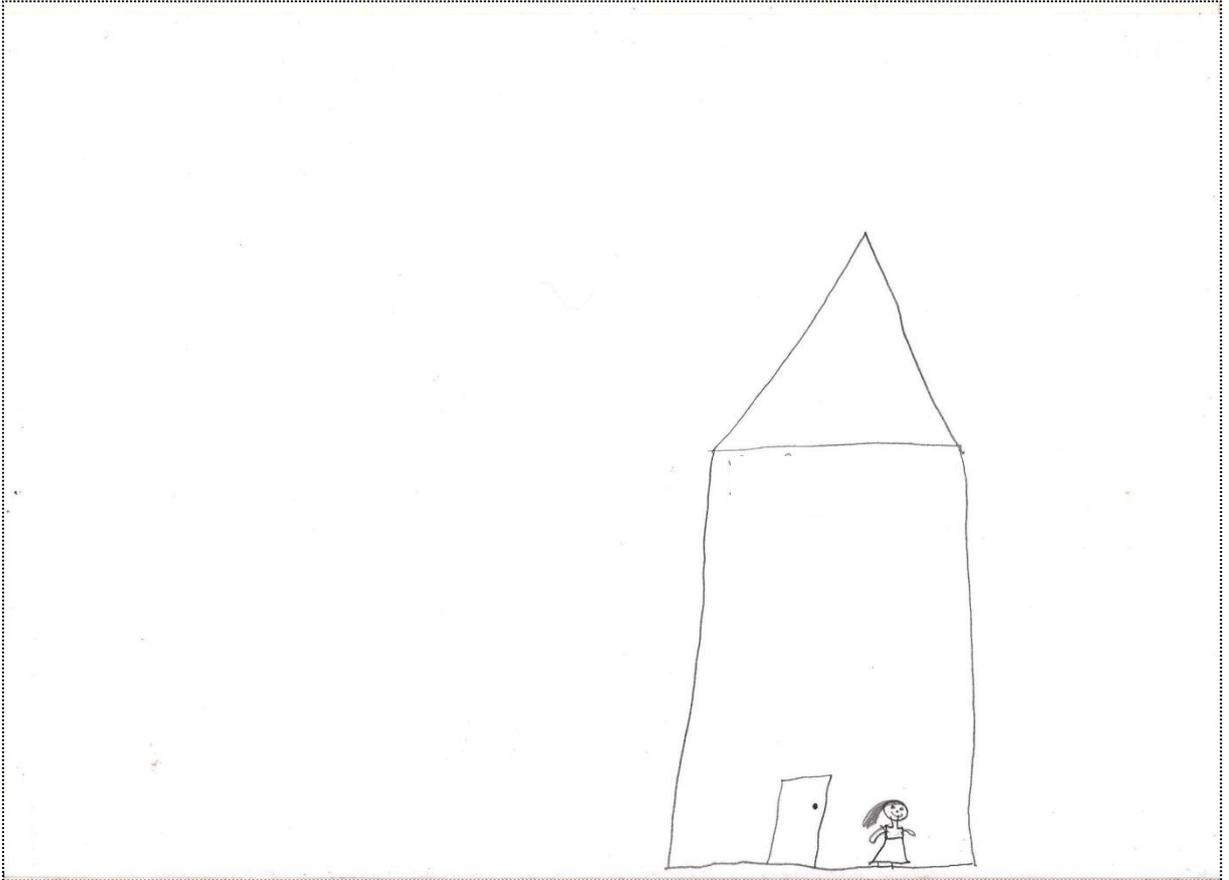








George's 73 years old man



ANEXO C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO VALE DO SÃO FRANCISCO – UNIVASF
PRÓ REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO – PRPPGI
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA (PPGSI)
MESTRADO EM PSICOLOGIA**

Av. José de Sá Maniçoba, s/n – Centro – Petrolina - PE
CEP 56.304-205 - Petrolina – PE Tel./Fax: (87) 2101-6868/ E-mail: cpgsi@univasf.edu.br

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da Pesquisa: Um estudo exploratório da representação social de escola para crianças na educação do campo.

Nome da Pesquisadora: Pollyana da Silva Dias

Nome da Orientadora: Geida Maria Cavalcanti de Souza

Nome do Coorientador: Daniel Henrique Pereira Espíndula

1. **Natureza da pesquisa:** A(o) Sra.(Sr.) está sendo convidada(o) a autorizar a participação de sua(eu) filha(o) nesta pesquisa, que tem como finalidade compreender as representações sociais de escola para crianças estudantes na zona rural do município de Alagoinhas-BA.

2. **Participantes da pesquisa:** A pesquisa não tem uma quantidade de participantes estabelecida porque depende da voluntariedade das crianças em participar das atividades do estudo e da autorização da(o) Sra.(Sr.) para que sua(eu) filha(o) participe da pesquisa.

3. **Envolvimento na pesquisa:** Ao participar deste estudo, a(o) filha(o) da(o) Sra.(Sr.) permitirá que a pesquisadora interaja com ela(e) no ambiente escolar, conversando individualmente sobre a escola e aspectos relacionados, e posteriormente solicite um desenho, também sobre o contexto escolar. A(o) filha(o) da(o) Sra.(Sr.) tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para ela(e) ou para a(o) Sra.(Sr.). A(O) Sra.(Sr.) sempre que quiserem poderão pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone da pesquisadora do projeto e, se necessário, através do telefone do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP-UNIVASF).

4. **Sobre as entrevistas:** As entrevistas serão gravadas e em seguida transcritas para serem analisadas e acontecerão individualmente no próprio ambiente escolar. Fazer as entrevistas na escola tem como objetivo criar um ambiente mais confortável possível para seus filhos, diminuindo a inibição.

5. **Riscos e desconforto:** A participação nesta pesquisa não infringe as normas legais e éticas. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade ou à de sua(eu) filha(o). Os riscos envolvidos na participação desta pesquisa são baixos, causados especialmente pela possibilidade de desconforto nas situações da realização das atividades. Havendo o surgimento de sofrimento, trauma ou angústia durante qualquer etapa deste estudo, será dada por terminada a atividade e a pesquisadora se compromete a acolher a demanda da criança e encaminhar para um serviço especializado, caso necessário.

6. Confidencialidade: Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora, sua orientadora e seu coorientador terão conhecimento de sua identidade e nos comprometemos a mantê-la em sigilo ao publicar os resultados dessa pesquisa. As informações e todos os papéis utilizados na pesquisa ficarão arquivados com a pesquisadora por um período de cinco anos, e após esse tempo serão destruídos.

7. Benefícios: Ao participar desta pesquisa, nem sua(eu) filha(o) nem a(o) Sra.(Sr.) terão algum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga informações importantes sobre a relação das crianças com a escola, de forma que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa colaborar com o desenvolvimento saudável e pleno das crianças num ambiente que é necessário e importante para elas (segundo as instituições governamentais e pesquisas relacionadas); onde a pesquisadora se compromete a divulgar os resultados obtidos, respeitando-se o sigilo das informações coletadas, conforme previsto no item anterior.

8. Pagamento: A(o) Sra.(Sr.) não terá nenhum tipo de despesa com a participação de sua(eu) filha(o) nesta pesquisa, bem como nada será pago por tal participação.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para autorizar a participação de sua(eu) filha(o) nesta pesquisa. Portanto, preencha, por favor, os itens que se seguem: Confiro que recebi cópia deste termo de consentimento e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Obs.: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

Consentimento Livre e Esclarecido

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento na participação de minha(eu) filha(o) nesta pesquisa.

Alagoinhas-BA, _____ de _____ de 20_____.

Nome Completo da Criança Participante

Assinatura da(o) Responsável pela Criança

Assinatura da Pesquisadora

Pesquisadora: Pollyana da Silva Dias

Contato da Pesquisadora: (71) 9.9613-7278

Coordenador do Comitê de Ética em Pesquisa: Alvaro Rego Millen Neto

Vice-Coordenadora: Deuzilane Muniz Nunes

Telefone do Comitê: (87) 2101-6896

E-mail: cedep@univasf.edu.br

ANEXO D – Termo de Assentimento

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO VALE DO SÃO FRANCISCO – UNIVASF
PRÓ REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO – PRPPGI
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA (PPGPSI)
MESTRADO EM PSICOLOGIA**

Av. José de Sá Maniçoba, s/n – Centro – Petrolina - PE
CEP 56.304-205 - Petrolina – PE Tel./Fax: (87) 2101-6868/ E-mail: cpgsi@univasf.edu.br

TERMO DE ASSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO

Você está sendo convidada(o) como voluntária(o) a participar da pesquisa que tem como título “Um estudo exploratório da representação social de escola para crianças na educação do campo”. O estudo tem como objetivo compreender as representações sociais de escola para crianças estudantes na zona rural do município de Alagoinhas-BA.

Trata-se de um Projeto de Pesquisa construído por Pollyana da Silva Dias, como requisito do curso de Mestrado Acadêmico em Psicologia da Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF), mediante a orientação da Prof^a. Dr^a. Geida Maria Cavalcanti de Souza e a coorientação do Prof^o. Dr^o. Daniel Henrique Pereira Espíndula.

Queremos isso porque pretendemos colaborar com projetos e propostas que garantam a qualidade e a eficácia do processo de ensino-aprendizagem nas escolas do campo, como também queremos dar espaço para que você, criança, expresse-se e fale sobre algo que os adultos dizem ser tão importante para seu desenvolvimento como um todo.

As crianças que irão participar dessa pesquisa estão devidamente matriculadas e cursando o quarto e quinto anos do Ensino Fundamental I em escolas da zona rural de Alagoinhas-BA.

Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito seu, e não terá nenhum problema se desistir. A sua recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendida(o) pela pesquisadora. Também o responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento que achar necessário ou conveniente.

A pesquisa será feita na Escola Municipal Princesa Leopoldina, localizada no distrito de Nandiba, e na Escola Municipal José Abelha Flores, localizada no distrito de Sauípe, ambas na cidade de Alagoinhas-BA, onde as crianças serão observadas na escola, de modo que a pesquisadora irá interagir com elas e fará anotações num diário de campo. Em seguida, as crianças serão entrevistadas individualmente. Essas entrevistas serão gravadas para facilitar o armazenamento das informações. Em seguida, a pesquisadora solicitará que as crianças façam um desenho sobre o contexto escolar para ela e lhe contem uma história a respeito do desenho. Ao término da gravação, poderá ser retirada ou acrescentada qualquer tipo de informação, se assim desejar alguma das crianças.

A pesquisa lhe submeterá a riscos mínimos. Mas é possível que aconteça algum desconforto para você durante alguma das etapas da pesquisa. Caso surja algum incômodo durante qualquer etapa do estudo, será dada por terminada a atividade e a pesquisadora se compromete a acolher a demanda e encaminhar para um serviço especializado, caso necessário.

Caso tenha alguma dúvida ou aconteça algo que queira nos comunicar, você pode nos procurar pelo meu telefone, que está no final deste texto.

Mas há coisas boas que podem acontecer, como você adquirir uma maior percepção e consciência do ambiente no qual estuda, colaborando para que aprenda um pouco mais sobre si mesma(o).

Poucas pessoas saberão que você está participando da pesquisa, não falaremos sobre nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa vão ser publicados, mas sem identificar as crianças que participaram da pesquisa.

As informações e todos os papéis utilizados na pesquisa ficarão arquivados com a pesquisadora por um período de cinco anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pela pesquisadora, e a outra será entregue a você.

Ao fazer parte do estudo, fica evidente que você e a pesquisadora não receberão nenhum tipo de vantagem ou gratificação material e financeira. Os aspectos anteriormente mencionados respeitam a Resolução nº466/12 do Conselho Nacional de Saúde, que trata dos aspectos éticos da pesquisa envolvendo seres humanos.

Depois de elucidadas as informações, solicitamos a sua permissão para a aceitação em participar desta pesquisa.

TERMO DE ASSENTIMENTO

Eu, _____, aceito participar da pesquisa “Um estudo exploratório da representação social de escola para crianças na educação do campo”, que tem o objetivo de compreender as representações sociais de escola para crianças estudantes na zona rural do município de Alagoinhas-BA. Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir que ninguém vai ficar furioso ou triste. Os pesquisadores tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus responsáveis. Recebi uma cópia deste termo de assentimento e li e concordo em participar da pesquisa.

Alagoinhas-BA, _____ de _____ de 20_____.

Assinatura da Criança

Assinatura da Pesquisadora

Pesquisadora: Pollyana da Silva Dias
Contato: (71) 9.9613-7278