

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS JOVENS SOBRE O ENSINO MÉDIO: UM CAMINHO PARA SE CONHECER O TIPO DE ESCOLA QUE PRECISAMOS TER

Keyla Santos Martins¹

Resumo

A teoria das representações sociais tem sido amplamente utilizada nos meios acadêmicos como instrumento de pesquisa. Este artigo é resultado de uma dissertação de mestrado intitulada “As representações sociais dos alunos do Colégio Modelo Luís Eduardo Magalhães em Itapetinga – Bahia sobre o Ensino Médio. O trabalho aplica a teoria das representações sociais de Serge Moscovici como instrumento de estudo para a análise das representações sociais de alunos adolescentes sobre o Ensino Médio com o propósito de identificar a relação entre os anseios e necessidades juvenis e as políticas públicas que conduzem o Ensino Médio brasileiro. Para isso, é apresentado inicialmente uma revisão teórica sobre representações sociais e sua importância para os estudos sobre educação, o adolescente e as configurações do Ensino Médio no Brasil. Em sequência, há a exposição de parte dos dados colhidos na pesquisa que foi realizada através de entrevistas semi-estruturadas feitas com alunos de uma escola pública de Ensino Médio. Os discursos revelam as crenças que conduzem os adolescentes na busca de sua constituição como sujeitos na sociedade a partir de uma visão de educação como instrumento de inserção social.

Palavras-chave: Representações sociais, Ensino Médio, educação.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS JÓVENES SOBRE LA ENSEÑANZA MEDIO: UN CAMINO PARA CONOCE EL TIPO DE ESCUELA QUE NECESITAMOS TENDER

Resumen

La teoría de las representaciones sociales ha sido ampliamente utilizada en los medios académicos como instrumento de investigación. Este artículo es el resultado de una disertación de maestría titulada "Las representaciones sociales de los alumnos del Colegio Modelo Luís Eduardo Magalhães en Itapetinga - Bahía sobre la Enseñanza Media. El trabajo aplica la teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici como instrumento de estudio para el análisis de las representaciones sociales de alumnos adolescentes sobre la Enseñanza Media con el propósito de identificar la relación entre los anhelos y necesidades juveniles y las políticas públicas que conduce la Enseñanza Media brasileño. Para ello, se presenta inicialmente una revisión teórica sobre representaciones sociales y su importancia para los estudios sobre educación, el adolescente y las configuraciones de la Enseñanza Media en Brasil. En consecuencia, hay la exposición de parte de los datos recolectados en la investigación que fue realizada a través de entrevistas semiestructuradas hechas con alumnos de una escuela pública de Enseñanza Media. Los discursos revelan las creencias que conducen a los adolescentes en la búsqueda de su constitución como sujetos en la sociedad a partir de una visión de educación como instrumento de inserción social.

Palabras clave: Representaciones sociales, Enseñanza media, educación.

¹ Professora especialista em Ciências da Educação – Colégio Modelo Luís Eduardo Magalhães
Correio eletrônico: keylasmartins@hotmail.com

Introdução

Este artigo é resultado de uma dissertação de mestrado que procura identificar, nas representações sociais de jovens sobre o Ensino Médio, subsídios para se explorar os contextos e vivências dos adolescentes e as relações que estão sendo construídas no processo de formação e construção de suas próprias identidades e o ambiente social educativo que os cercam, analisando o papel da escola em meio a tais relações. O trabalho de pesquisa foi desenvolvido no Colégio Modelo Luís Eduardo Magalhães em Itapetinga – Bahia, escola pública estadual de Ensino Médio que é tida como uma instituição de referência na microrregião. A teoria das representações sociais foi utilizada como elemento norteador do trabalho, a fim de se estabelecer parâmetros para se identificar em que medida a estrutura educacional de Ensino Médio está sincronizada com os anseios e ideais juvenis.

Um olhar sobre as representações sociais

A teoria das representações sociais foi apresentada por Serge Moscovici em 1961 através de um trabalho intitulado *La Psycanalyse: Son image et son public* (A psicanálise: sua imagem e seu público). Nesse trabalho, Moscovici discorre sobre como os indivíduos se apropriam do conhecimento científico para torná-lo comum, trazendo dos universos reificados saberes que são partilhados em uma nova dimensão chamada por Moscovici de universos consensuais, dando origem às representações sociais. Esse fenômeno ocorre porque o homem comum sente a necessidade de apreender conhecimentos que nos universos reificados lhe são intangíveis, uma vez que são tratados com todos os rigores próprios da ciência.

Assim, os indivíduos trazem para um ambiente de familiaridade e praticidade aquilo que desejam apreender mas não conseguem fazê-lo sem passar por dois processos identificados por Moscovici como ancoragem e objetivação. Esses dois processos dão origem às representações que se formam a partir das interações de conceitos psicológicos e sociológicos. Na ancoragem, há uma transformação de “algo estranho e perturbador, que nos intriga, em nosso sistema particular de categorias e o compara com um paradigma de uma categoria que nós pensamos ser apropriado” (MOSCOVICI, 2003, p.61). Como um barco utiliza uma âncora para manter-se ligado a um ponto fixo, as representações buscam um ponto de ligação para levar o que é estranho a um ambiente de domínio e conforto.

Se na ancoragem o objeto é identificado e classificado, no segundo processo, a objetivação, o que é abstrato torna-se concreto, materializa-se, torna-se visível. Alia-se conceito e imagem, descobre-se “a qualidade icônica, material, de uma ideia, ou de um indivíduo. A imagem deixa de ser signo, passa a ser uma cópia da realidade.” (OLIVEIRA; WERBA, 1998, p.109 e ss). Um exemplo claro dado por Moscovici (2003) é a associação de Deus como Pai. A imagem do desconhecido – Deus – converte-se em algo concreto, familiar, facilitando assim a compreensão da figura representada por Deus. Uma imagem é criada como um referencial simbólico, permitindo também ao indivíduo encontrar-se a si mesmo a partir do outro e estabelecer identidades individuais e coletivas.

Ter consciência de si mesmo tem sido uma busca constante do homem. Para encontrar essa resposta, o ponto de partida será a noção de pessoa, fator construído historicamente e culturalmente. É a noção de pessoa que dá ao ser a distinção entre os demais do grupo.

A noção de pessoa

A noção de pessoa passa por um processo de consciência de si mesmo que se estende pela relação do indivíduo com a coletividade. Embora cada indivíduo tenha uma necessidade inerente de se caracterizar como sujeito significativo e singular, ele só se totaliza a partir de suas relações sociais. Assim, ele inicia esse processo com uma consciência de si e se estende pela relação que o mesmo estabelece com o grupo do qual faz parte. Essa relação mostra uma ambiguidade onde o sujeito quer ser identificado em meio aos seus pares, e quer também inserir-se entre outros que lhe servem de parâmetro, estabelecendo assim um jogo constante de inclusão e exclusão.

Marcel Mauss (1974) procurou demonstrar que uma pessoa singular decorre em razão de contextos sócio-históricos.

A importância dos estudos sobre as representações sociais aplicados à educação

Os debates sobre o sistema educacional brasileiro oferecem um vasto campo de estudos e pesquisas. Os índices registrados por institutos de pesquisas revelam problemas que historicamente persistem em manter a educação brasileira em níveis muito baixos no cenário mundial.

Diante dos desafios que se agigantam, os estudos sobre representações sociais aplicados à área de educação tornam-se uma ferramenta de grande relevância, uma vez que as mesmas revelam a forma como as condutas e comunicações sociais são orientadas e organizadas (Jodelet, 2001). Elas ainda “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).

Essa dimensão da teoria constitui-se em importante fonte de conhecimento e análise para propiciar uma visão mais clara das demandas, da forma como os indivíduos envolvidos no processo concebem a formação educativa através do que pensam e de como agem.

O Ensino Médio é uma etapa formativa geralmente alcançada numa das faixas etárias mais complexas do ser humano: a adolescência. Nesse momento de vida o jovem se depara com o grande desafio de tomada de consciência de si mesmo a partir da noção de sujeito, a noção de pessoa e do eu enquanto caráter individualizador. O espaço escolar constitui-se num ambiente de suma importância nesse processo enquanto *locus* de representações sociais e ambiente de socialização, interação e construção ou desconstrução de identidades.

O Ensino Médio como espaço de (des)construção de identidade

Considerando que o constituir-se como sujeito implica em um movimento de identificação e afastamento constante do indivíduo com seus pares, a adolescência pode representar um momento muito importante e delicado, pois é justamente nessa fase de profusas mudanças que pode se levar o jovem a ser um produto ou o protagonista de sua existência. A escola, como produtora de representações, tem um papel de suma importância, pois pode contribuir para a reflexão e autoconhecimento, conduzindo o adolescente à individualização, ou também pode amalgamar os indivíduos estabelecendo padrões que não considerem as contribuições sociais e culturais experimentadas por eles nos contextos vivenciados fora dos muros escolares.

Stuart Hall, considerando a fluidez das identidades, apresenta-as a partir de três concepções: o sujeito do iluminismo; o sujeito sociológico; o sujeito pós-moderno.

O sujeito do iluminismo, cujo “centro essencial do eu era a identidade de uma pessoa” (2006, p;11), seria um ente unificado, detentor da capacidade de razão, de consciência e de ação cujo centro consistia em ponto interior.

O sujeito sociológico seria formado na relação com “outras pessoas importantes para ele”, que mediavam para o sujeito os valores, sentidos e símbolos – a cultura – do mundo que ele/ela habitavam (idem), gerando assim um possível *eu* desfocado e pluralizado pelo *nós*.

Por fim, o sujeito pós-moderno, não teria “uma identidade fixa, essencial ou permanente” (Hall, 2006, p.12). Sua personalidade não está centrada ao redor de um “eu” autônomo, antes existem formas de ser e de agir que determinam diversas personalidades, fazendo-nos seguir em diversas direções, afetando diretamente a nossa identidade, de maneira a nos tornarmos deslocados dentro do nosso próprio ambiente.

Sendo assim, a escola, como ambiente social onde os adolescentes passam por grande parte de suas experiências sociais e onde também recebem influências na construção de suas próprias identidades, pode ser um espaço libertador ou coibidor de construção identitária.

O Ensino Médio e a adolescência

A Lei Federal nº 8069/90, conhecida também como Estatuto da criança e do adolescente, em seu artigo 2º define, para fins legais, que criança é “a pessoa até doze anos de idade, incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade”. Em termos psicológicos, contudo, essa pode não ser uma verdade absoluta. Além de uma fase de mudanças fisiológicas bem demarcadas, a adolescência também se constitui num momento de grandes conflitos e transformações importantes para o reconhecimento de si mesmo como pessoa. O indivíduo busca conhecer-se a si mesmo, e mesmo não tendo plena consciência de si, julga tê-la.

Em meio a esse turbilhão de conflitos, está o Ensino Médio, atendendo, especialmente, a jovens entre quatorze e dezoito anos de idade. Nessa etapa formativa destaca-se como objetivos:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores

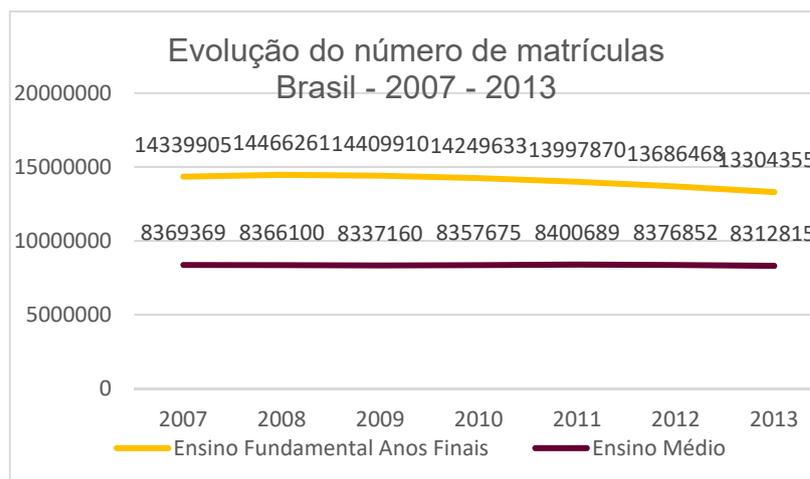
III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. (BRASIL, LDB, Art.35º)

Apesar das metas bem definidas, os meios para alcançá-las parecem estar longe de se consolidarem. Oscilando entre ensino técnico e propedêutico, o Ensino Médio segue uma dicotomia histórica sem encontrar consenso sobre sua verdadeira função.

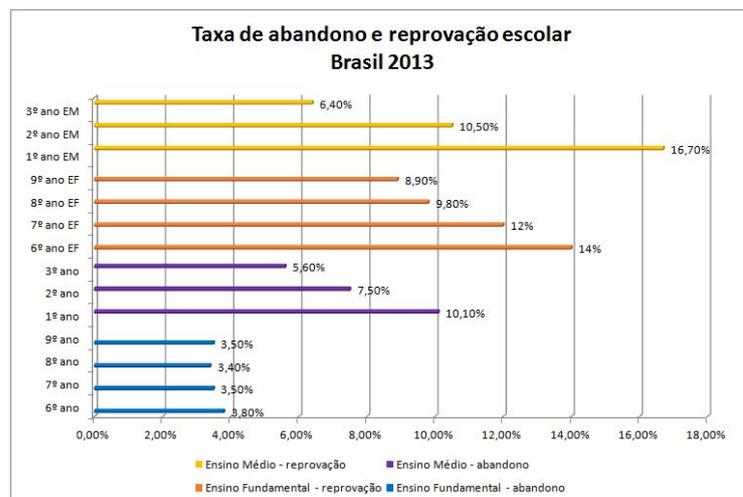
Além dessa indefinição quanto ao seu papel, a última etapa de formação da educação básica também apresenta outros problemas, tais como uma alta defasagem quanto ao número de matrícula em relação aos concluintes do Ensino Fundamental II e também um alto índice de abandono e reprovação, como se constata nas figuras 01 e 02

Figura 01 – Análise comparativa da evolução dos números de matrícula no Brasil entre as séries finais do ensino final e ensino médio de 2007 a 2013



Fonte: Inep

Figura 02 – Demonstrativo das taxas de abandono e reprovação escolar por séries dos níveis fundamental e médio no Brasil em 2013



Fonte: Inep

O que se percebe é que a escola que se oferece não parece atender às demandas dos jovens brasileiros e conseqüentemente não se apresenta como instrumento para que o indivíduo se coloque como sujeito da sua existência em uma fase de extrema importância para o desenvolvimento do ser humano: a transição para a vida adulta.

Altas taxas de abandono e reprovação no 1º Ano do Ensino Médio, muito superiores a todas as outras séries da educação básica, revelam o triste quadro de uma etapa formativa que historicamente demonstra não conseguir coadunar propostas e práticas pedagógicas com os anseios e demandas juvenis. Kuenzer afirma que

[...] a história do Ensino Médio no Brasil revela as dificuldades típicas de um nível de ensino que, por ser intermediário, precisa dar respostas à ambigüidade gerada pela necessidade de ser ao mesmo tempo, terminal e propedêutico. Embora tendo na dualidade estrutural a sua categoria fundante, as diversas concepções que vão se sucedendo ao longo do tempo, refletem a correlação de funções dominantes em cada época, a partir da etapa de desenvolvimento das forças produtivas. (KUENZER, 2000, p.13).

O Ensino Médio não parece ter encontrado ainda uma identidade. Oscilando entre o caráter propedêutico e de formação geral, a etapa final da educação básica ora defende uma preparação para o mundo do trabalho, ora considera sua principal missão preparar o jovem para dar seqüência ao Ensino Superior. Kuenzer (2000) considera a unitariedade não seria possível na sociedade brasileira devido ao modelo de organização social, econômico e político produzido historicamente.

Se falta ao Ensino Médio uma definição concreta de funções e objetivos, de que modo a escola estaria oferecendo aos jovens um ambiente onde o mesmo possa estar vivenciando experiências significativas para a construção de suas próprias identidades? A escola, sendo um

ambiente no qual as interações sociais contribuem significativamente para a construção identitária, precisa oferecer segurança àqueles que se encontram num período de múltiplas crises, as quais são imprescindíveis para a preparação do adolescente para a vida adulta. Avila afirma que “crise de identidade” é um termo que foi criado para “explicar o momento de incerteza quanto as mudanças que se fazem presentes na adolescência, tornando-se reconhecida como um momento característico do desenvolvimento humano” (2005, sem página). A crise, portanto, é um aspecto constitutivo da adolescência.

Adolescentes em crise deveriam encontrar uma escola que lhes propiciasse uma formação integral, capaz de transformá-los em agentes sociais e não meros objetos de um sistema reprodutivo. A Lei de Diretrizes e Bases da educação afirma ser função do Ensino Médio “o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico” (BRASIL, 1996). Dayrel (2007) defende que não se nasce homem, mas constitui-se como tal no decorrer da existência através das vivências sociais e culturais. O indivíduo, ao mesmo tempo que se constrói, também é construído, e a escola, assim, torna-se também local de formação de homens.

De que forma um adolescente se transforma em homem? Existe um processo, o qual nem sempre está sendo de fato analisado e contemplado nas práticas educacionais. Knobel (1981) aponta a necessidade que o adolescer inflige no indivíduo de deixar sua auto-imagem infantil para projetar sua futura vida adulta. Isso implica num processo de desprendimento, trocas e, acima de tudo, influência direta de fatores culturais externos que podem favorecê-lo ou não. Procuram respostas para questões existenciais tais como: Quem são? O que querem? Estão satisfeitos com o que veem? O que é importante para eles? E encontram essas respostas muito mais nos grupos coetâneos do que nas figuras parentais ou demais adultos com quem convivem. Enxergam a si mesmos pelo olhar do outro. Contudo, não se homogeneízam. Como afirma Dayrell, eles “expressam a diversidade cultural: uma mesma linguagem pode expressar múltiplas falas.”(2001, p. 142)

São muitas “tribos” reunidas em um modelo de escola único e aparentemente despreparado para lidar com as peculiaridades de múltiplas culturas e contextos sociais. A escola precisa propiciar a esse jovem um ambiente onde o mesmo consiga vivenciar as transformações próprias de sua idade de uma forma saudável e natural. É um espaço de referência para o jovem e também de formação de representações, portanto, deve estar também atenta não apenas ao que considera que seja importante para a formação do indivíduo, mas também precisa compreender que representações da escola têm sido construídas. As políticas

públicas, a forma como o corpo docente se porta, os currículos propostos, todos esses elementos precisam estar alicerçados não apenas na visão dos universos reificados, mas precisam se abrir para a complexidade também presente nos universos consensuais expressos nas representações sociais dos adolescentes.

Currículo e escola

Uma das principais discussões sobre a eficiência do sistema escolar repousa sobre o currículo. Do ponto de vista etimológico, , “o termo currículo vem da palavra latina *Scurrere*: correr, e refere-se a curso, à carreira, a um percurso que deve ser realizado. É utilizado, para designar um plano estruturado de estudos” (ZOTTI, 2004, p. 3). Extensivamente, foi apropriada para a descrição daquilo que o indivíduo realize de melhor dentro das suas habilidades. Tradicionalmente, é traduzido como uma relação de disciplinas ou de matérias, as quais devem seguir um delineamento, dentro de uma sequência lógica, com vistas a se obter conhecimento de forma organizada e bem sistematizada.

A visão elitista incorporada à escola transforma-a num local de apagamento do sujeito. Uma vez que induz o indivíduo a uma relação com o saber voltado para sua inserção no grupo. São os fatos sociais que lhes ditam normas e regras, que lhes apontam o caminho para “ser alguém na vida”. As matrizes curriculares se moldam pelas demandas sociais, externas ao indivíduo, o qual se submete a um sistema de mercado no qual o próprio conhecimento se transforma em mercadoria alienante.

A alienação, na concepção tradicional, era consequência direta do fato de o trabalho ter-se convertido em trabalho assalariado, o que tirava do homem a possibilidade de criar e ser recriado. Agora, os jovens são pré-alienados pelas escolas que os isolam, enquanto pretendem ser produtores e consumidores de seus próprios conhecimentos, concebidos como mercadoria que a escola coloca no mercado. **A escola faz da alienação uma preparação para a vida, separando educação da realidade e trabalho da criatividade.** A escola prepara para a institucionalização alienante da vida ensinando a necessidade de ser ensinado. Apreendida esta lição, as pessoas perdem o incentivo de crescer com independência; fecham-se às surpresas da vida quando estas não são predeterminadas por definição institucional. A escola, direta ou indiretamente, emprega a maior parte da população. A escola ou retém as pessoas por toda a vida, ou assegura de se ajustarão a alguma instituição. (ILLITCH, 1973, p. 87) (grifo nosso).

O currículo representa uma estrutura ideológica da escola institucionalizada que não consegue atender às demandas individuais, mas que serve ao propósito de atender à demanda social, mesmo que para isso promova a amalgamação dos jovens afim de que se encaixem nos “padrões de qualidade” requeridos pelo mundo do trabalho. Na resolução CNE/CEBnº 03/98, de 26 de junho de 1998, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino médio, pode-se verificar em seu artigo 1º :

Artigo 1º As Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio – DCNEM – estabelecidas nesta resolução, se constituem num conjunto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização pedagógica e curricular de cada unidade escolar integrante dos diversos sistemas de ensino em atendimento ao que manda a lei, **tendo em vista vincular a educação com o mundo do trabalho e a prática social, consolidando a preparação para o exercício da cidadania e propiciando preparação básica para o trabalho.** (BRASIL, 1998) (grifo nosso)

Percebe-se claramente uma transformação do sujeito em objeto, uma vez que o alvo é servir ao mercado de trabalho, embora, na prática, nem isso a escola parece estar conseguindo realizar. Resultados avaliados em diversos setores apontam para um despreparo significativo dos jovens para exercerem grande parte das funções laborais, especialmente entre os oriundos da educação pública.

Não se pretende, contudo, ignorar a importância da inserção social do indivíduo, inclusive do seu direito a estar preparado para o mundo do trabalho. No entanto, enfatiza-se a necessidade de se colocá-lo como sujeito social, oferecendo-lhe a possibilidade de utilizar o conhecimento como instrumento de exercício de sua autonomia. Os modelos curriculares vigentes e as bases sobre as quais eles se organizam parecem formar um sistema repleto de peças soltas, sem engrenagens. Muitas falhas são detectadas, porém, poucas soluções são encontradas ou viabilizadas. Enquanto se fala muito sobre protagonismo juvenil, temos uma escola que não conhece “as juventudes” e não lhes dá ouvidos nem voz.

Representações sociais sobre o Ensino Médio no Colégio Modelo Luís Eduardo Magalhães em Itapetinga

Identificar representações sociais não é coletar opiniões sobre um determinado tema. As representações nascem nas interações sociais, é “uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, tendo uma visão prática e concorrendo para a construção de uma realidade comum a um conjunto social” (Jodelet *apud* Oliveira e Werba. 1998, p. 106). É na relação com o outro que se formam as representações. É no contato que se definem os códigos culturais que identificam o modo como reconhecem e definem o mundo e os elementos que o constituem. A partir daí tem-se a capacidade de trazer à tona uma realidade da qual nem sempre o indivíduo é consciente, mas que se constitui num fenômeno de grande poder de mobilização

e conhecimento de um grupo social. Por essa razão, as representações se transformam em fonte de conhecimento para pesquisa. Os pontos de convergência presentes nos discursos revelam as representações. (Oliveira e Werba, 1998).

No trabalho de pesquisa realizado com alunos do Colégio Modelo Luís Eduardo Magalhães em Itapetinga –Bahia foram ouvidos alunos das três séries do Ensino Médio. A escola, uma instituição pública criada em 1998, surgiu como uma proposta do governo do estado de criar unidades escolares de Ensino Médio com uma estrutura diferenciada e que pudesse “oferecer à sociedade novos parâmetros educacionais, sempre de acordo com a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.” (BAHIA, 1998. Art. 1º). Das dezessete unidades construídas na época, uma delas está na cidade de Itapetinga.

O projeto inicial previa colégios que deveriam oferecer um curso de formação geral – Ensino Médio – com estrutura idêntica para todas as unidades: mínimo de doze salas de aula, biblioteca, três salas destinadas ao ensino de língua estrangeira moderna. Sala de artes, sala de informática, sala de TV Escola, quadra poliesportiva e dependências administrativas (BAHIA, 1998). Essa é então a estrutura física da escola, acrescida de um auditório com capacidade para 200 pessoas. Além da estrutura física, outro diferencial seria a realização de seleção do corpo docente através de um concurso específico.

Com o passar dos anos, o projeto inicial se perdeu em meio às mudanças de governo e políticas públicas e a escola passou a caracterizar-se como as demais escolas de ensino público estadual da Bahia. Entretanto, na análise dos discursos dos alunos, percebe-se que a comunidade local ainda conserva a representação da escola como um modelo, como uma instituição diferenciada das demais.

Para o estudo das representações em questão foram feitas entrevistas semiestruturadas com quinze alunos, cinco de cada série do Ensino Médio da referida escola. Os estudantes tinham entre 14 e 19 anos de idade e frequentavam o turno Matutino. A cada um deles foi solicitado que respondesse um questionário socioeconômico a fim de que se identificasse com maior clareza os contextos sociais no qual estavam inseridos, uma vez que, como se explicitou anteriormente, esse fator é de extrema relevância na formação das representações. Verificou-se que os sujeitos da pesquisa são oriundos de núcleos familiares pequenos, onde predomina: pais de formação média, baixa renda financeira, a figura paterna representa o principal mantenedor do sustento familiar, jovens que ainda não vivenciaram experiências com o mercado de trabalho e que têm formação fundamental de ensino público.

Considerando todos esses fatores, serão expostos aqui pontos significativos da pesquisa realizada para análise e reflexão sobre as representações sociais de estudantes do Colégio Modelo Luís Eduardo Magalhães sobre o Ensino Médio.

Representações sobre o Ensino Médio e o Colégio Modelo

O primeiro questionamento feito aos quinze alunos participantes da pesquisa abordou o significado do Ensino Médio para eles. A relação dessa etapa formativa e o preparo para o ingresso na faculdade é o elemento de destaque, presente de forma bem contundente no discurso de nove dentre os quinze entrevistados. Para eles, essa etapa formativa é capaz de lhes garantir o ingresso no Ensino Superior e, conseqüentemente, a perspectiva de um “futuro melhor”. Como exemplo, tem-se a fala de um aluno do 1º Ano: “Significa ter um futuro melhor, fazer faculdade.” (Aluno 1D).

Verificou-se que representam a escola como um espaço de formação global, mas mantêm o foco principal na possibilidade de ingressarem no Ensino Superior e assim conseguirem ascender socialmente através da inserção no mercado de trabalho. Evidencia-se aqui um dos problemas da sociedade de consumo na busca pela constituição do sujeito na sociedade: a visão capitalista da necessidade de implementar os meios de produção da sociedade pós-moderna que provoca também uma preocupação dos poderes públicos em assegurar a formação do sujeito que atenda às demandas do novo modelo de mercado, cada vez mais sedento de trabalhadores capazes de executar tarefas múltiplas de forma autônoma, pautada por uma formação mais consistente (Rota Júnior, 2013). O indivíduo vê a formação acadêmica como capital pessoal de inclusão na sociedade capitalista, não atentando contudo para o fato de que tal formação, por si só, lhe garanta as habilidades necessárias para isso.

Encontra-se aqui uma ancoragem dessa representação presente nos discursos das políticas educacionais que se baseiam em interesse econômicos, as quais são consideradas nocivas por Rota Júnior (2013) pois priorizam a educação para o mercado de trabalho “em detrimento de um processo formativo do ponto de vista de acesso ao conhecimento historicamente produzido, pela cultura produzida por uma sociedade, um país” (idem, p.180)

O Aluno 2D deixa isso bem claro ao afirmar que: “[...] é através do EM que eu vou me tornar uma pessoa com uma experiência profissional mais elevada, porque eu acho assim, que o Ensino Médio abre as portas, ele é tipo um caminho na minha vida que eu devo seguir. É através dele que eu vou me formar e ser uma pessoa mais dedicada”.

Outro elemento analisado na pesquisa foi a visão do aluno de como ele compararia a qualidade da sua escola em relação às demais da comunidade, visando assim identificar a representação que faziam da própria escola. Nesse ponto, houve quase unanimidade, pois quatorze deles consideraram o Colégio Modelo como superior às demais escolas estaduais de nível médio. Citaram-na como exemplo, referência, de “melhor ensino”, mais organizada, “método de ensino melhor”, “ensino mais puxado”. A palavra “melhor” foi um ponto comum, carregando as marcas do projeto inicial da criação de escolas “modelo”.

Um terceiro fator importante para a visão das representações sobre o Ensino Médio dia respeito à concepção de escola que o educando possui. Para evidenciá-la, os discentes foram questionados sobre diferenças e semelhanças que viam nas três etapas formativas: Ensino Fundamental, Médio e Superior. Definições como fácil/difícil, menos puxado/ mais puxado são recorrentes nos discursos. Eles definem cada nível como processos que lhes impõem níveis de dificuldade cada vez maior, como se pode constatar neste exemplo:

“O EM te prepara para a faculdade que é um patamar acima, então você vai estudar mais, você vai estudar mais, vai conhecer mais, todo mundo fala pra mim que quando você entra na faculdade você muda, acho que você encontra seu realmente eu interior”(Aluno 3A)

A concepção que fica evidente é a de educação como um processo de construção de pré-requisitos para a inserção no Ensino Superior e afirmação do ser na sociedade. Percebe-se também que essas expectativas são criadas nos próprios ambientes sociais vivenciados pelos jovens. Desse modo, ele concebe o Ensino Médio não como uma etapa que lhe oportunizará condições de prosseguir com os estudos que lhe darão a garantia de “ser” na sociedade, como se a formação acadêmica lhe projetasse diante dos seus pares e lhe conferisse o necessário para conquistar seu espaço no mercado de trabalho. Assim, demonstram que não conseguem enxergar no Ensino Médio o papel formativo para exercício da cidadania e progressão no trabalho, como prevê a LDB 9394/96 no capítulo II, Art. 22.

Representações sobre o estudante do Ensino Médio

Pais, professores e demais adultos que convivem com adolescentes costumam definir essa fase como um momento de rebeldia, turbulência, mudanças físicas e emocionais, criando muitos estereótipos para definirem o que não conseguem entender. Apesar de cada adulto já ter sido adolescente, cada contexto, cada momento, cada experiência vivida confere ao jovem peculiaridades que caracterizam juventudes que precisam de olhares distintos daqueles que se propõem a tentar compreendê-los e conviverem com os mesmos. As representações que os

jovens têm de si mesmos como estudantes se constituem numa fonte de conhecimento para educadores que verdadeiramente desejam oferecer uma formação significativa e geradora de sentido. Quando se parte do olhar do sujeito, permite-se que o mesmo tenha a oportunidade de exercer o protagonismo.

O desafio de deixar de ser criança para projetar-se como adulto se estabelece a partir de uma caminhada de autoconhecimento e definição de identidades (Knobel, 1981). Nesse ponto, as representações que o indivíduo estabelece a partir das influências externas podem ser positivas ou nocivas. A responsabilidade imposta pelo “crescer” pode ser um fardo muito pesado para um processo tão individual. Enxergar a educação como redenção e segurança de ascensão e/ou inclusão social pode ser parte desse peso e gerador de possíveis frustrações.

Quando questionados sobre as mudanças em sua relação com os estudos, é recorrente o uso de expressões como crescimento, amadurecimento e responsabilidade. Um deles exemplifica: “Eu me entrego mais aos estudos porque no Ensino Fundamental eu não me importava tanto, agora que eu cheguei no Ensino Médio, eu *quero uma coisa melhor para mim*, então eu me importo mais” (Aluno 1B). Esse aluno claramente entende que o Ensino Médio será sua ponte para uma vida melhor.

Estar no Ensino Médio para eles já se configura numa “evolução”. Eles externam isso dizendo que “é uma vitória”, “é uma etapa vencida”, estão “avançando”, transformou-se “em uma nova pessoa” e há alguém que considera que “É o ponto principal da vida do estudante porque a gente passa praticamente a vida toda na escola e quando chega no Ensino Médio, o fundamental também é importante, mas é no Ensino Médio que você decide o seu futuro, o que você vai ser, é no Ensino Médio que você decide. Não sei se estou preparada para isso, a gente pensa que está, mas quando chega o momento, a gente sente que não está tão preparada.” (Aluno 3E).

Há aqui um importante momento de ruptura com a infância, representada também pela escola que fazia parte dessa etapa de vida, e a expectativa de uma definição identitária na sociedade, compreendendo que “A adolescência inclui este momento de saída do mundo privado para o mundo público de uma forma mais efetiva, mais autônoma, em contato com um novo leque de possibilidades de vir-a-ser.” (SUDBRACK; DALBOSCO, 2005).

Constata-se que esses jovens percebem valor e significado do Ensino Médio para suas vidas, mas não sentem que isso é o bastante. Sendo assim, se para o Estado essa etapa já pode oferecer o necessário ao jovem para lançá-lo na vida, entendendo-se isso como sua apresentação ao mundo “adulto”, na concepção do adolescente o Ensino Médio é uma ponte apenas, pois sua

real finalidade é o ensino superior, entretanto as políticas educacionais vigentes no Brasil ainda não pareçam dar sinais de conseguir dar conta das demandas aqui implicadas.

Faz-se necessário então um estudo mais profundo sobre quem é esse jovem estudante. Como ele se caracteriza? É importante que se compreenda como os jovens veem a si mesmos para verificar se tal visão corrobora o protótipo reproduzido pelas convenções institucionais ou se representam a si mesmos como seres individuais, com visões e culturas particulares que os constituem em modelos heterogêneos e não mais convencionais, antes criadores de si mesmos. Dayrell (2007) ressalta a ânsia dos jovens em se mostrarem mais pelas suas particularidades. O adolescente não deseja receber um rótulo, ele vive um momento de transição em que precisa elaborar perdas e ganhos, partidas e chegadas, isso demanda um olhar atento e sensível tanto da família como da escola, pois são estes que podem ser apoio e acolhimento. Apoio para o desenvolvimento de responsabilidades e autonomia, mas também acolhimento para os momentos de crise e negação quando o crescer se torna difícil. Esse movimento pendular entre a criança e o adulto fica clara na representação de como se veem como estudantes.

Quando solicitados a apresentar uma definição do aluno do Ensino Médio, os entrevistados da pesquisa apontaram para dois tipos básicos: um responsável, que está ali para se enriquecer, crescer, aprender; outro que não estuda, não sabe o que realmente está fazendo na escola, como se constata a seguir:

“O aluno do EM tem que ser maduro, nem todos são, mas todos têm que ser responsáveis, honestos e reconhecer o que eles precisam. Pelo que eu vejo a maioria não sabe direito o que quer, acha que pode fazer cursinho, levam na brincadeira. A maioria não tem um planejamento do que quer ou não.” (Aluno 2E)

Repetem-se nesses discursos as falas dos pais e dos professores. Os jovens aqui parecem estar separados entre “os bons” e “os maus” alunos. Não se considera que escola e mundo não se separam mais para o jovem. A diversidade é a grande marca dessa geração. É possível se constatar isso até mesmo observando a forma como se vestem, como interagem entre si, como se expressam com linguagens diferentes. Sendo assim, não se pode desconsiderar que o estado de ser aluno não está desvinculado do ser jovem, estar passando por um processo de inúmeras transformações e conseqüentemente não conseguir encaixar-se nos modelos pré-concebidos daquilo que se espera de um aluno eficiente.

Portanto, a escola deve considerar que esse é um momento de muitas dúvidas, incertezas, mudanças físicas, emocionais, como sintetiza o Aluno 3A, é uma “transição”. O ambiente escolar pode favorecer o sujeito no seu processo identitário ou tentar se sobrepor ao universo cultural que torna o mundo também parte do processo educativo, contudo, este seria

um caminho extremamente danoso, pois não atende às demandas da sociedade pós-moderna, conforme se verifica através do fenômeno visível da contemporaneidade: a perda do monopólio exercido pela escola como ambiente de aprendizado e socialização do jovem (Dayrell, 2007). Isso significa que a escola precisa estabelecer um diálogo com os outros universos juvenis. É indispensável que haja uma ressignificação do papel da escola, considerando o jovem realmente como protagonista e não objeto, e se para o adulto esses universos não se tornarem conhecidos, não haverá forma de se estabelecer o diálogo.

Conclusão

A adolescência é uma fase em que o jovem vivencia experiências extremamente significativas na sua constituição como sujeito. O Ensino Médio, como etapa de formação educativa, torna-se uma experiência de vital importância na preparação desse jovem para a vida adulta. Contudo, o jovem que busca definir sua própria identidade encontra uma escola que ainda não conseguiu determinar seu próprio papel nesse contexto. A teoria das representações sociais pode se constituir numa importante ferramenta para pesquisas no campo educacional, uma vez que o pensamento socialmente construído revela os sentidos que os jovens têm atribuído à sua formação educacional.

Observa-se que as propostas curriculares e políticas públicas privilegiam uma educação para o mundo do trabalho, denotando uma tendência à transformação do indivíduo em um objeto que atenda às demandas da sociedade de consumo, promovendo assim um apagamento do sujeito.

Nas falas dos alunos da escola pesquisada as representações se tornam evidentes. O que se constata é a reprodução do conceito de escola que tem sido construído ao longo da história no Brasil, no qual a educação de qualidade é privilégio das elites e se torna objeto de desejo das classes menos favorecidas como meio de inserção social. O vir a ser é sempre o objeto de desejo, pois o jovem não consegue perceber os valores culturais dos quais tem se apropriado ao longo da sua existência e a importância dos mesmos na sua relação como sujeito no mundo, possivelmente porque essa seria uma representação construída também dentro do próprio ambiente escolar.

É importante que essas representações sejam discutidas e questionadas pela própria comunidade escolar, pois se são fruto de teorias criadas pela própria sociedade, é preciso que se verifique se as falhas no sistema educacional de nível médio no Brasil não estariam

relacionadas a uma visão distorcida da função da escola. As representações revelam, como espelho, a imagem de uma sociedade que não consegue lidar com as individualidades.

Referências

- AVILA, Sueli de Fatima Ourique de. **A adolescência como ideal social.** In: SIMPOSIO INTERNACIONAL DO ADOLESCENTE, 2., 2005, São Paulo. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000082005000200008&lng=en&nrm=abn>. Acesso em: 19 Nov 2014.
- BAHIA(Estado), **Decreto 7293/98 | Decreto nº 7.293 de 04 de maio de 1998.** Criação dos Colégios Modelo Luís Eduardo Magalhães, 1998.
- BRASIL. **Lei Federal nº 5692/71 de 11 de agosto de 1971.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação
- _____ **Lei Federal nº 8069/ 90. Estatuto da criança e do adolescente.** 13 julho 1990.
- _____ **Lei Federal nº 9394/96. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** 20 de dezembro de 1996.
- _____ **Resolução CNE/CEBnº 03/98, de 26 de junho de 1998.** Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.DAYREL, 2001
- DAYRELL, Juarez. **O jovem como sujeito social.** Rev. Bras. Educ., Rio de Janeiro , n. 24, Dez. 2003 Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782003000300004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 03 Nov 2014.
- _____ **A escola como espaço sócio-cultural.** In: DAYRELL, Juarez (Org.) Múltiplos olhares sobre educação e cultura.2ª reimpressão. Belo Horizonte: UFMG, 2001.
- _____ **A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil.** Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1105-1128, out. 2007 1109. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 05 out 2014.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- ILLITCH, Ivan. Sociedade sem Escolas. Ed. Vozes. Petrópolis. RJ.1973
- INEP. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.** Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br/>> Acesso em 07 Ago. 2014.
- JODELET, Denise. **As Representações sociais.** Rio de Janeiro: UERJ, 2001
- KNOBEL, Mauricio. **A Síndrome da Adolescência Normal.** In: ABERASTURY, Arminda e KNOBEL, Mauricio. Adolescência Normal. Trad. Suzana Maria Garagoray Ballve. Porto Alegre:Artes Médicas, 1981.
- KUENZER, Acácia Zeneida **O Ensino Médio agora é para a vida: entre o pretendido, o dito e o feito.** Educ. Soc., Campinas , v. 21, n. 70, Abril 2000 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302000000100003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 13 set 2014.

_____. **O ensino médio no Plano Nacional de Educação 2011-2020: superando a década perdida?** Educ. Soc., Campinas, v. 31, n. 112, p. 851-873, jul.-set. 2010. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em: 20 fev 2015.

MAUSS, M . **Uma categoria do espírito humano: a noção de Pessoa, a noção de "Eu"**. In: Sociologia e Antropologia. São Paulo: EPU/Edusp, 1974. v.1.

MOSCOVICI, Serge. **Representações Sociais: investigações em psicologia social**; editado em inglês por Gerard Duveen; traduzido do inglês por Pedrinho A. Guareschi. 2. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003

OLIVEIRA, Fátima O. de & WERBA, Graziela C. In STRAY, M.N.(Org.) **Psicologia Social Contemporânea**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998

ROTA JÚNIOR, César. **Educação e mobilidade social: Um estudo sobre a legislação educacional brasileira**. Educação, Sociedade e Cultura, nº 38, 2013, 169-184. Disponível em: <http://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/11.CesarRotaJunior_0.pdf> Acesso em 26 fev 2015.

SUDBRACK, Maria Fátima Olivier & DALBOSCO, Carla. **Escola como contexto de proteção: refletindo sobre o papel do educador na prevenção do uso indevido de drogas..** In: SIMPOSIO INTERNACIONAL DO ADOLESCENTE, 2., 2005, São Paulo. Disponível em:

<http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000082005000200082&lng=en&nrm=abn>. Acesso em: 10 Fev. 2015.

ZOTTI, Solange Aparecida. Sociedade, Educação e Currículo no Brasil, dos jesuitas aos anos de 1980. Ed. Plano. Autores Associados. São Paulo. 2004.