

## Representações Sociais sobre a Escola: análise dos discursos de jovens em situação de evasão escolar, moradores da favela Nova Esperança, na cidade de Santa Luzia, em Minas Gerais

*Social representations about the school: analysis of the speeches of young people in a situation of school dropout, residents of the Nova Esperança favela, in the city of Santa Luzia, in Minas Gerais*  
*Representaciones sociales sobre la escuela: análisis de los discursos de jóvenes que abandonan la escuela, residentes de la favela Nova Esperança, en la ciudad de Santa Luzia, en Minas Gerais*

### Liliane da Conceição Rosa da Silva

Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil.  
[lilianerosa3@yahoo.com.br](mailto:lilianerosa3@yahoo.com.br) | <https://orcid.org/0000-0002-8884-2311>

### Lúcio Alves de Barros

Universidade do Estado de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Departamento de Fundamentos Sócio Histórico Filosófico da Educação, Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil.  
[lucio.alves@uemg.br](mailto:lucio.alves@uemg.br) | <https://orcid.org/0000-0002-8126-378X>

### Resumo

O presente artigo visa apresentar e discutir as Representações Sociais da escola manifestas por jovens moradores da favela Nova Esperança, território periférico situado na cidade de Santa Luzia, no estado de Minas Gerais. O artigo aborda os resultados de uma pesquisa realizada no escopo do Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação e Formação Humana, da Faculdade de Educação, da Universidade do Estado de Minas Gerais, que buscou analisar falas e percepções de jovens evadidos do sistema escolar. Ao longo do texto abordamos a Teoria das Representações Sociais, discutimos sobre as condições associadas ao processo de escolarização de jovens moradores de periferias socioeconômicas, apresentamos o território e os sujeitos pesquisados e, por fim, a partir das experiências narradas por esses sujeitos, descrevemos as Representações Sociais com as quais a escola é, por eles, identificada.

**Palavras-chave:** Jovens pobres. Periferia. Evasão escolar. Representações sociais. Escola.

### Abstract

*This article aims to present and discuss the Social Representations of the school expressed by young residents of the Nova Esperança favela, a peripheral territory located in the city of Santa Luzia, in the state of Minas Gerais. The article addresses the results of a research carried out within the scope of the Postgraduate Master's Program in Education and Human Formation, at the Faculty of Education, at the State University of Minas Gerais, which sought to analyze the statements and perceptions of young people who dropped out of the school system. Throughout the text we address the Theory of Social Representations, we discuss the conditions associated with the schooling process of young people living in socioeconomic outskirts, we present the territory and the subjects researched and, finally, based on the experiences narrated by these subjects, we describe the Social Representations with which the school is identified by them.*

**Keywords:** Poor youth. Periphery. School dropout. Social representations. School.

### Resumen

*Este artículo tiene como objetivo presentar y discutir las Representaciones Sociales de la escuela expresadas por jóvenes residentes de la favela Nova Esperança, un territorio periférico ubicado en la ciudad de Santa Luzia, en el estado de Minas Gerais. El artículo aborda los resultados de una investigación realizada en el ámbito de la Maestría de Postgrado en Educación y Formación Humana de la Universidad Estadual de Minas Gerais, que buscó analizar los dichos y*

Artigo recebido em: 08/09/2022 | Aprovado em: 01/10/2023 | Publicado em: 13/12/2023

### Como citar:

SILVA, Liliane da Conceição Rosa da; Barros, Lúcio Alves de. Representações sociais sobre a escola: análise dos discursos de jovens em situação de evasão escolar, moradores da favela Nova Esperança, na cidade de Santa Luzia, em Minas Gerais. **Pesquisa e Debate em Educação**, Juiz de Fora: UFJF, v. 13, p. 01-14, e38839, 2023. ISSN 2237-9444. DOI: <https://doi.org/10.34019/2237-9444.2023.v13.38898>.

*percepciones de jóvenes que desertaron del sistema escolar. A lo largo del texto abordamos la Teoría de las Representaciones Sociales, discutimos las condiciones asociadas al proceso de escolarización de jóvenes residentes en la periferia socioeconómica, presentamos el territorio y los sujetos investigados y, finalmente, a partir de las experiencias narradas por estos sujetos, describimos cómo Representaciones sociales con las que la escuela se identifica.*

**Palabras clave:** Joven pobre. Periferia. Abandono de escuela. Representaciones sociales. Escuela.

## 1 Introdução

Apresentada por Moscovici em 1961, a Teoria das Representações Sociais (TRS) é uma corrente que situa seus estudos na fronteira entre o social e o psicológico. Moscovici (2015) descreve as representações sociais como sendo teorias do senso comum, constituídas a partir do encontro horizontal entre os diversos sujeitos que partilham uma dada realidade; um fenômeno social e cognitivo que garante a inteligibilidade da vida social. De acordo com o autor, as representações sociais dizem do arcabouço e dos mecanismos operacionais que tornam a vida social possível, tendo em vista os processos a partir dos quais conteúdos coletivos são internalizados e passam a conferir sentido e a orientar a ação dos indivíduos.

As representações sociais são uma forma de construção consensual do conhecimento típica da modernidade, cujos conteúdos respondem aos contextos sócio-históricos dos grupos de onde emergem. Conforme Oliveira (2004), “elas seriam da natureza mesma dos grupos sociais que as criam, e sua eficácia – tanto prática como simbólica – dependeria dessa inserção, e não poderia jamais ter um sentido universal” (OLIVEIRA, 2004, p.183).

No Brasil, o campo da Educação é um dos principais espaços de uso da TRS, sendo esse referencial aplicado, principalmente, ao estudo das instituições escolares e de seus sujeitos associados, tais como professores, alunos e familiares de alunos. De acordo com Lopes (2013), o uso da TRS permite lidar com a complexidade que o campo educacional assumiu na sociedade moderna. Em complemento a essa ideia, Leandro (2014) afirma que os estudos derivados da TRS permitem o reconhecimento dos conteúdos que emergem das diversas práticas e vivências sociais levadas a cabo no âmbito escolar.

No que tange aos processos de escolarização de jovens pobres no Brasil, a defasagem idade-série, a repetência e a evasão escolar constituem-se como características de um processo que, para muitos estudantes, é nebuloso e repleto de conflitos. Conforme Trindade (2016), a juventude pobre vivencia, junto com a condição de precariedade econômica, uma posição de vulnerabilidade marcada pela negação de oportunidades e direitos, inclusive no campo educacional. A esse respeito, Peregrino (2011) nos informa que o movimento de massificação da escola, intensificado nos anos de 1990 e marcado pela ampliação do atendimento aos mais pobres, produziu novos padrões para a desigualdade escolar, tendo em vista a “configuração de uma instituição que, ao se expandir, amesquinha seu campo de ação junto aos jovens recém-admitidos em seu interior” (PEREGRINO, 2011, p. 81). De acordo com a autora, verifica-se a partir dos anos de 1990 a configuração de um contexto de precarização dos processos de escolarização que ganha forma quando, à revelia de uma efetiva construção do conhecimento, os sistemas públicos de ensino passam a ter como objetivo a diminuição dos índices de repetência e a

conclusão das etapas escolares pelos estudantes. Movimento, esse, que gera uma habitação escolar sem escolarização.

Peregrino (2011) também nos diz que, em um país onde os pobres e os ricos não se misturam, a seleção escolar afeta principalmente os grupos mais vulneráveis, os quais acessam as escolas públicas consideradas de menor qualidade e, mesmo dentro dessas, ocupam os turnos e as turmas de menor prestígio. Segundo a autora, as trajetórias dos estudantes de escola pública no Brasil evidenciam dois modos distintos de escolarização; o primeiro, nomeado como pleno, é aquele em que os alunos sustentam um fluxo de contínuas aprovações e, por isso, encontram-se matriculados na série correspondente à idade que possuem. O segundo modo, nomeado como precário, é personificado pelos alunos com trajetória escolar intermitente, histórico de reprovações, evasões, distorção idade-série e, por vezes, participação em projetos de aceleração da aprendizagem. No modo precário de escolarização, as trajetórias são marcadas por experiências de fracasso, pertencimento a turmas de pior rendimento e desenraizamento institucional.

De acordo com os apontamentos de Leão (2006) sobre a evasão escolar, os jovens que experimentam a juventude em uma condição de pobreza socioeconômica sabem que, entre os discursos sobre o valor da escolarização e a inserção satisfatória no mercado de trabalho, há um hiato. Segundo o autor, a falta de motivação de muitos jovens pobres em permanecer na escola se concretizará em uma expulsão silenciosa, um evadir-se aos poucos, derivado de uma progressiva perda de sentido em relação ao espaço escolar; abandono ou desmotivação que derivam, também, das tensões relativas a uma experiência marcada por conflitos disciplinares ou pela vivência de situações hostis no contato com o corpo pedagógico e administrativo da escola.

Na esteira dos estudos sobre os processos de escolarização de jovens pobres, e no escopo dos estudos referentes à TRS no campo da Educação, o presente artigo tem como objetivo apresentar e discutir as representações sociais sobre a escola contidas nos discursos de jovens, moradores da Favela Nova Esperança, na cidade de Santa Luzia, no estado de Minas Gerais, que se encontravam em situação de evasão escolar. A discussão aqui apresentada é fruto de uma pesquisa desenvolvida entre os anos de 2016 e 2018 no âmbito do Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação e Formação Humana desenvolvido pela Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais.

## 2 Metodologia

Segundo Moscovici (2015), as pesquisas em Representações Sociais devem atentar-se aos conteúdos produzidos pelos sujeitos no momento em que esses se questionam e buscam compreender as situações e fenômenos sobre os quais são inquiridos. Tomando essa orientação como ponto de partida, o estudo aqui apresentado, relativo às Representações sociais sobre a escola manifestas por jovens em situação de evasão escolar, teve sua metodologia ancorada em uma abordagem de pesquisa de tipo qualitativo. Isto, pois, de acordo com Flick (2004), esse tipo de abordagem permite uma associação direta entre os contextos biográficos dos sujeitos pesquisados e os conteúdos que estes mesmos sujeitos

verbalizam. Conforme o autor, as potencialidades da pesquisa qualitativa e dos métodos indutivos de investigação respondem à intensa diversificação da realidade social, pois permitem conhecer os sujeitos a partir de suas práticas e concepções, as quais, por sua vez, são observadas e/ou captadas no contexto em que se desenvolvem.

Esculpida nas encostas de uma Área de Proteção Permanente (APP), o território da Favela Nova Esperança, onde foi realizada a pesquisa de campo desenvolvida no estudo aqui apresentado, constitui-se como uma resposta não institucional ao problema do déficit de habitações. Segundo relatos de moradores, tudo começou como uma ocupação, por volta de 1985, com famílias inteiras avançando mata adentro e se instalando em barracos de lona. No presente, o que existe de mata não ocupada divide espaço com construções de alvenaria que denotam o crescimento local. A despeito desse crescimento, a ausência de infraestruturas básicas de comércio, transporte, telefonia e saneamento básico ainda se faz presente no cotidiano dos moradores e constitui-se como o principal foco de demandas para o poder público.

Conforme Ávila (2006), não há unanimidade sobre qual seja a definição de “periferia”, termo que tem sido utilizado em estudos de diversas áreas, tais como as Ciências Sociais, Geografia e Arquitetura. Contudo, de acordo com a autora, apesar da necessidade de relativizar a ideia de um modo de vida homogêneo inerente às periferias, pode-se dizer que, com essa palavra, tem sido possível nomear os bairros que se encontram distantes ou em oposição aos centros da cidade e centros do poder. Bairros marcados por déficits estruturais em que os moradores são, em sua maioria, pobres ou pertencentes a baixa classe média.

Por sua vez, o termo favela, segundo as concepções organizadas por Silva (2009), remete a um território configurado em áreas de alta vulnerabilidade ambiental, ocupado principalmente para fins de moradia, em que as edificações tendem a ser adensadas, irregulares e erguidas pelos próprios moradores; um território marcado pela presença precarizada do Estado e cuja população experimenta altas taxas de desemprego e subemprego, bem como a insuficiente garantia dos demais direitos sociais.

Abarcando todas as características físicas e ambientais que, segundo Silva (2009), definem uma favela, a Favela Nova Esperança também pode ser, nos termos de Ávila (2006), identificada como um território periférico.

Em relação aos sujeitos da pesquisa aqui apresentada, o primeiro passo dado para a definição dos mesmos foi a realização de uma investigação documental em uma escola estadual situada nos limites da Favela Nova Esperança. Doravante denominada como “Escola Local”, a instituição onde se realizou o levantamento foi escolhida por ofertar turmas, regulares ou em regime de aceleração do aprendizado, que atendem, entre outros públicos, jovens com idades entre 15 e 18 anos, a faixa etária de interesse para essa investigação. Importa esclarecer que buscávamos jovens que possuíam entre 15 e 18 anos na época em que evadiram da escola, idade que poderia estar fora desse intervalo no momento da realização das entrevistas. A pesquisa documental baseou-se nas atas de resultado final, onde foi possível acessar o nome dos alunos evadidos por turma, e no livro de matrícula, onde foi possível encontrar o endereço dos mesmos. Foram levantados os dados de alunos evadidos nos anos 2016 e 2017 de todas as turmas entre o 7º e o 9º ano

da escola. Em 2016, foram contabilizadas 19 turmas que totalizaram 563 matrículas, das quais 66 correspondem a alunos que evadiram, sendo 15 destes moradores da Favela Nova Esperança. Para o ano de 2017, foram analisadas 13 turmas, com um total de 489 matrículas, das quais 58 foram de alunos que evadiram, sendo 10 desses moradores da Favela Nova Esperança.

Com base nos dados encontrados, excluindo a repetição de jovens que se matricularam em 2016 e 2017 e evadiram em ambos os anos, ou que estavam matriculados em duas turmas diferentes em um mesmo ano letivo e constavam como evadidos em ambas, verificou-se que, no período analisado, 23 estudantes moradores da Favela Nova Esperança evadiram da Escola Local. Uma vez aplicado o filtro de idade, para selecionar os jovens que nos anos analisados tinham entre 15 e 18 anos, foi obtido um total de 16 sujeitos. Nas incursões pelo território foi possível contatar 07 dos 16 jovens selecionados após a pesquisa documental realizada na Escola Local. Entre os jovens não contatados, 05 haviam se mudado da Favela Nova Esperança, 02 não tiveram o endereço localizado e 02 não foram encontrados em casa nas ocasiões em que suas residências foram acessadas. Dos 07 jovens contatados, 05 aceitaram ser entrevistados e, com isso, constituíram-se como sujeitos do estudo.

Por se tratar de uma pesquisa realizada segundo os critérios da abordagem processual da TRS, as Representações Sociais sobre a escola foram acessadas por meio de entrevistas, as quais, como instrumentos de coleta de dados, “permitem o tratamento de assuntos de natureza estritamente pessoal e íntima, assim como temas de natureza complexa e de escolhas nitidamente individuais” (MENGA E ANDRÉ, 1986, p.34). Com base em pressupostos da TRS, buscou-se, a partir das entrevistas, compreender não apenas o que os jovens acham da escola, enquanto opinião sobre algo, mas o que enxergam quando a veem, ou quando a imaginam.

Todas as entrevistas realizadas para a construção desse estudo se deram no interior da Favela Nova Esperança, os jovens foram entrevistados individualmente, cada um em sua própria casa. Conforme os apontamentos de Flick (2013), foram realizadas entrevistas semiestruturadas, cujas perguntas buscaram acessar as memórias dos entrevistados sobre a trajetória escolar que percorreram, sobre os motivos que os levaram a evasão e sobre a percepção que possuíam sobre o que é a escola. As perguntas formuladas abarcaram o escopo que se pretendia cobrir com as entrevistas.

Foram entrevistados 03 jovens do gênero masculino e 02 jovens do gênero feminino, que para terem suas identidades preservadas serão identificados pelos seguintes codinomes: Lara, Artur, Kamila, Gabriel e Matheus. No momento das entrevistas, os sujeitos da pesquisa tinham entre 16 e 19 anos e estavam fora do sistema escolar e do mercado de trabalho formal. Ambas as jovens entrevistadas possuíam filhos, condição não compartilhada pelos jovens do gênero masculino. Quanto às condições de sobrevivência material, o Programa Bolsa Família e o suporte familiar, mais especificamente o materno, constituíram-se como as principais fontes de renda a que os jovens tinham acesso. No quesito vida escolar, todos os entrevistados passaram pela experiência de duas ou mais reprovações antes de evadirem da escola. Chamou a atenção o modo como a escola pareceu algo distante na vida dos entrevistados, muito embora esses tenham passado um terço ou mais de suas vidas dentro de uma instituição escolar.

Sobre a quantidade de jovens que se constituíram como sujeitos deste estudo, importa dizer que o número de entrevistados, cinco no total, não foi definido à priori, mas configurou-se como tal a partir dos movimentos de busca realizados no interior da pesquisa, tendo em vista o público que se desejava acessar; público, esse, constituído por jovens evadidos da escola, mas que ainda estavam em idade escolar, ou seja, que possuíam entre 15 e 18 anos. Importa ressaltar, também, que foram encontradas similaridades substanciais nas condições que marcaram a trajetória escolar dos sujeitos entrevistados, o que aponta para a característica coletiva, dentro do território pesquisado, dos fenômenos aqui apresentados e discutidos.

### **3 O que dizem sobre a escola os jovens moradores da favela Nova Esperança em situação de evasão escolar**

Costa (2004) apresenta a evasão escolar como um fenômeno multicausal associado a fatores familiares, socioeconômicos e escolares. A respeito desses últimos, a autora enfatiza a configuração de relações conflituosas estabelecidas com a instituição e com o saber escolar. Correspondendo aos apontamentos de Costa (2004) sobre a evasão escolar e de Leão (2006), Peregrino (2011) e Trindade (2016) sobre os processos de escolarização de jovens pobres, os sujeitos da pesquisa aqui apresentada, ao serem entrevistados, demonstraram a construção de uma trajetória escolar precarizada e inconstante, marcada ora por frustrações em relação a não aquisição de conteúdos, ora por conflitos com as regras e figuras de autoridade escolar, tais como professores e diretores. No curso de um caminho por anos acidentado, a evasão escolar foi descrita como uma condição possível frente ao cansaço, ao desânimo, à inadequação ou à descrença em si e/ou na escola. Associado ao fato de estarem evadidos, todos os jovens entrevistados possuíam, em comum, a experiência de múltiplas reprovações e da defasagem idade-série.

#### **3.1 A escola como um campo de relações múltiplas e amalgamadas**

Ao discorrerem sobre suas experiências escolares, os jovens entrevistados remeteram, organicamente, ao campo das relações, dos encontros e dos desencontros entre os distintos sujeitos e conteúdos que dão corpo e singularizam a escola entre as diversas instituições sociais. Nesse sentido, há de se dizer que as falas dos jovens permitiram a identificação de esferas relacionais que devem ser lidas em suas especificidades, mas, de modo algum, dissociadas umas das outras.

##### **3.1.1 A relação com o estudar, o aprender e o passar de ano**

De acordo com os entrevistados, estudar e aprender são os principais desafios da vida escolar e do que dela se tem como expectativa. No que se refere à capacidade de internalizar conteúdos, a construção de uma relação com o saber é tida, de antemão, como algo positivo que, a depender dos resultados alcançados no decorrer do processo de escolarização, pode se afirmar como motivo de orgulho ou, ao contrário, se converter em motivo de frustração e repulsa. Esse é o enredo que se desvela a partir da fala de Gabriel, que *“gostava de estudar (...) para aprender as coisas, para aprender alguma coisa na vida”* e para passar de ano. Como ele bem diz: *“Eu estudei, passei de ano (...) foi uma experiência boa”*.

Estudar pode revelar-se como um processo ausente de sentido quando não se compreende o que é dito pelos professores ou, apesar do empenho de esforços,

não se alcança os resultados esperados. É o que a fala de Kamila nos permite vislumbrar: “Estudar? Era uma merda. Agora eu sei que é importante (...) agora quando eu era adolescente não fazia nem uma ligância para mim. (...) Porque eu estudava, estudava e não passava de ano”.

De acordo com os jovens entrevistados, as atividades avaliativas, principalmente as provas, configuram-se como ponto nevrálgico no processo de ensino e aprendizagem, visto que delas derivam as situações de aprovação ou retenção ao final de cada ano letivo. As atividades avaliativas também são consideradas emblemáticas porque explicitam a inefetividade da cópia irreflexiva e o quanto os conteúdos escolares podem ser de difícil compreensão. A esse respeito, a experiência de Arthur é ilustrativa, já que, segundo o jovem, apesar de copiar as matérias passadas no quadro por seus professores, sempre obtinha resultados negativos nas provas, o que o conduziu a diversas reprovações.

Diante da necessidade última de passar de ano e dos resultados insatisfatórios nas avaliações, recorre-se à compra de trabalho, conforme nos aponta Kamila: “*Eu colocava os outros para copiar para mim, pagava os outros para fazer trabalho, e fui passando de ano assim. (...)*”. Aqui nos encontramos frente a um grande impasse vivenciado na Educação Básica brasileira, a dissociação entre a aprovação escolar e a internalização de conhecimentos.

### **3.1.2 A relação com o corpo pedagógico e administrativo da escola**

Diretamente associada à relação com o saber, mas extrapolando os limites dessa, encontra-se, na fala dos jovens entrevistados, referências às relações estabelecidas com os profissionais do corpo pedagógico e administrativo da escola. Em uma perspectiva binária, os jovens caracterizaram as figuras de autoridade como boas, ou como ruins, legais ou chatas, a depender da postura que sustentam frente aos alunos e à tarefa de conduzir ou auxiliar no processo de construção de conhecimentos.

São considerados bons os profissionais que demonstram capacidade de diálogo e que se importam com a aprendizagem dos alunos. Nesse sentido, Arthur nos informa que gostava de uma de suas professoras por que ela: “*ajudava né, nas matérias, em tudo*”. Assim como Matheus, que nos diz: “*tinham uns professores lá que eles ajudavam o aluno (...) explicava, você pedia ajuda eles iam lá e explicava certinho, te ajudava na hora da prova*”. Na mesma linha, Lara relata sobre a relação com uma diretora: “*ela era boa demais, me dava muitas forças para estudar (...) dizia para eu focar no estudo, se eu queria ser alguém na vida*”. No que tange especificamente aos professores, são considerados bons aqueles que se importam com o desenvolvimento pessoal dos alunos, se dispendo, por vezes, a ouvi-los e a orientá-los em seus mais profundos dilemas. Também são considerados bons os professores que elogiam e incentivam seus alunos, fazendo com que se sintam bem, valorizados e seguros de suas capacidades.

Por sua vez, são tidos como ruins os profissionais da escola que não se atentam às necessidades dos alunos, sejam elas pedagógicas, emocionais ou fisiológicas. No que tange especificamente aos professores, são tachados como ruins os que copiam em demasia, que fazem da hierarquia um abismo e que não se preocupam com o aprendizado dos alunos, mas ao contrário, os desestimulam. Professores a quem se atribui esse comportamento são, por vezes, tidos como

inimigos ou desacreditados como profissionais. São essas as percepções que Matheus nos permite acessar ao falar de uma professora que, segundo ele, era autoritária e não se preocupava com o aprendizado dos alunos: *“ela é chata mesmo, desde quando ela nasceu [...], aquele jeito de pessoa que se acha dona de tudo, se acha Deus. [...] Tipo se você passar você passou, se você não passar você não passou”*.

As falas dos entrevistados nos permitem compreender que os alunos realizam julgamentos de valor sobre os modos como os profissionais da escola, principalmente os professores, se posicionam frente aos estudantes e suas existências. São juízos de valor que impactam a realidade escolar, pois influenciam diretamente no olhar e no comportamento que os alunos assumem em relação à escola.

### **3.1.3 As relações de amizade**

Para os sujeitos dessa pesquisa, a cumplicidade desenvolvida no encontro entre pares faz com que a amizade se constitua como uma das mais importantes relações estabelecidas no ambiente escolar. Nesse sentido, o encontro com os amigos é tido como um dos motivos pelos quais vale a pena estar na escola, como nos diz Matheus ao responder sobre o que mais o animava em relação à escola: *“os meus amigos”*.

Para os jovens entrevistados, algumas das piores e das melhores lembranças da escola se encontram amalgamadas quando associadas às relações de amizade, melhores em função da diversão, piores porque essas relações também são tidas como canais para práticas consideradas incorretas, tais como matar aula. É o que nos diz Kamila:

Quando eu fui para lá eu misturei muito com as amigas, e eu não quis estudar mais, ia só para bagunçar, ficar andando no telhado, ficar jogando comida nos outros, aí parei de ir, ficar indo para a escola fazer isso'. (...) É que quando os seus amigos estão indo tudo aprontar e você vai ficar dentro da sala, aí para eles fica como bobo. (...) Agora eu sei que era o meu melhor, agora eu sei que eu não ia ser uma boba, uma boba na sala de aula, hoje em dia eu estaria trabalhando, estaria com um currículo melhor. (Kamila, entrevista, 18 de junho de 2018).

Para os jovens pesquisados a amizade confere sentido à vida escolar e é um dos principais elementos dos quais se tem saudade em relação à experiência constituída no interior da escola. As boas lembranças estão atreladas às vivências agradáveis experimentadas junto aos amigos, por vezes, a simples companhia e as *“zoeiras”* no caminho da escola. Já as lembranças consideradas negativas são assim classificadas como resultado de um exercício reflexivo acerca do quanto a influência dos amigos impulsionou comportamentos que, lidos em retrospectiva, são tidos, no tempo presente, como causas de uma trajetória marcada por incertezas e angústias quanto ao futuro.

### **3.1.4 Relação com as regras, a disciplina e a autoridade**

Com base nas entrevistas dos jovens pesquisados, pode se dizer que é nítida a dicotomia entre o que se considera adequado e inadequado em relação ao comportamento desenvolvido no ambiente escolar. Dicotomia, essa, que assume

um lugar central nas experiências escolares relatadas e que pode ser compreendida a partir da oposição entre disciplina e indisciplina. De acordo com os sujeitos da pesquisa, embora tido como inadequado por comprometer o processo de ensino e aprendizagem, o comportamento indisciplinado tornou-se parte integrante do ambiente escolar. A esse respeito, importa frisar a constatação dos jovens sobre o quanto a inserção em ambientes escolares tumultuados foi comum em suas trajetórias, e sobre como a “bagunça” parece constituir-se como uma linguagem que, mesmo não compartilhada por todos os alunos, é tida como característica do cotidiano da escola.

Em termos disciplinares, “matar aula” foi descrito como um comportamento corriqueiro, que os jovens identificaram como positivo quando relacionado à vivência de práticas consideradas prazerosas junto aos amigos, e negativo quando se leva em consideração o que, no plano ideal, deveria ser o comportamento escolar. É o que nos fala Matheus ao dizer sobre o porquê de ter repetido de ano: “Foi porque eu parei de estudar. Até porque eu matava muita aula”.

Em sua maioria, os relatos sobre o comportamento escolar desenvolvido pelos jovens entrevistados nos conduzem a situações de conflito estabelecidas com as normas escolares, e é nítido o quanto tal comportamento influencia e é influenciado pelo processo de construção do conhecimento e pela relação com professores e demais figuras de autoridade.

### 3.1.5 O Olhar para si

O ato de responder a perguntas de uma entrevista pode converter-se em um exercício reflexivo que, como tal, conduz os sujeitos a uma leitura sobre a própria existência. Nesse sentido, importa dizer que, ao discorrerem sobre suas vivências escolares, os jovens apontaram, unanimemente, para um sentimento de fracasso pessoal. Lara, por exemplo, nos diz da sensação de fracasso por não conseguir se desenvolver nos estudos: “*Eu estava tentando né? Mas não consegui*”.

Já para Arthur o sentimento de fracasso está associado às constantes reprovações: “*a verdade é que todo ano era só bomba, eu desisti*”. Há, ainda, o sentimento de fracasso derivado da sensação de não ter se esforçado para construir uma boa vida escolar, capaz de conduzir ao desenvolvimento pessoal, conforme a fala de Kamila nos permite observar: “*se eu fosse uma menina de levantar cedo para ir para escola, aguentar ficar parada, estudar, seguir os meus objetivos, eu não ia ter a preguiça que eu tenho hoje não*”.

Gabriel, por sua vez, nos diz de um sentimento de fracasso por já ter desaprendido o que aprendeu na escola: “*Ah! Já perdi a maioria das coisas já, já tem uns dois anos que eu não estudo. Acho que eu já desaprendi tudo. Sensação boa não viu. Não é uma sensação boa não*”. Uma frustração que se estende ao trabalho que o jovem realiza: “*Eu estou tirando terra ali, isso é ruim porque se eu tivesse estudando eu poderia estar fazendo um curso, alguma coisa de importante*”.

Por fim, e talvez o exemplo mais expressivo acerca do lugar que a escola ocupa no imaginário dos jovens, Matheus nos aponta para um sentimento de absoluto fracasso, tendo em vista o fato de não estudar: “*eu não estou estudando então por enquanto eu não sou nada*”.

Diante das trajetórias escolares informadas pelos sujeitos da pesquisa, o sentimento de fracasso pessoal que estes desenvolveram pode ser lido na perspectiva de um fracasso escolar. A esse respeito, Oliveira (2012) afirma que as escolas, principalmente as públicas, têm sido palco de frustrações e sofrimento derivados, principalmente, dos contextos de reprovação, não aprendizagem e estigmatização experienciados pelos alunos que não se adéquam às lógicas estabelecidas.

#### 4 Representações sociais da escola por jovens em situação de evasão escolar

No âmbito dos processos comunicativos, é o compartilhamento de representações sociais que permite a compreensão mútua entre pessoas de um determinado grupo. A eficácia de uma representação social está diretamente atrelada ao grupo que a produz. Nesse sentido, as representações sociais sobre a escola, que os sujeitos dessa pesquisa nos permitiram acessar, correspondem às especificidades que singularizam esses jovens em meio ao todo social. Ou seja, são representações sociais associadas à experimentação da juventude e da escola no contexto das condições que emergem de um território socioeconomicamente periférico e estigmatizado.

Segundo Duarte e Guimarães (2012, p. 15), “a educação escolar dos jovens pobres da periferia está diretamente relacionada à condição de classe desses agentes sociais”. Tal fato deve ser considerado nas análises sobre os processos de rupturas, continuidades e resistências com que esses jovens se relacionam com a escola. No que tange aos altos índices de evasão escolar entre os jovens pobres, Costa (2004) afirma que esse é um problema histórico que está diretamente atrelado aos contextos de desigualdade social que existem no país. Segundo Alaminos (2005), a evasão escolar não corresponde a uma fuga autônoma e consciente, ao contrário, trata-se de um movimento atrelado à minimização da importância da escola para aqueles que não correspondem às expectativas sociais e escolares. Trata-se, segundo a autora, de um estado de coisas em que o abandono escolar é naturalizado pela escola e pela sociedade.

Em termos gerais, as Representações Sociais encontradas nesse estudo com jovens moradores da Favela Nova Esperança, em situação de evasão escolar, dizem da **escola como um lugar**. Sim, um lugar, espaço físico, que demanda um deslocamento consciente para ser acessado, que deve ser frequentado desde a infância e cuja definição se estrutura em uma combinação de elementos humanos, tais como as figuras dos alunos, professores e diretores, elementos materiais, como as salas de aula, salas administrativas, pátios, espaços de circulação, cadernos e lápis, e, por fim, elementos essencialmente atrelados à construção do conhecimento, como as matérias e as avaliações. Em termos idealizados, **um lugar onde os professores ensinam matérias que os estudantes devem aprender**.

Entretanto, segundo as narrativas dos jovens entrevistados, os modos como os sujeitos, as condições materiais e o conhecimento se integram na experiência concreta da escola dizem da estruturação de um ambiente complexo e ambíguo, que abriga tanto a produção de vivências consideradas positivas e prazerosa, quanto a produção de vivências apontadas como negativas e frustrantes.

No que se refere às vivências positivas, pode-se dizer que estão concentradas nas relações humanas, de cumplicidade e descontração, que os jovens estabelecem entre si e com os profissionais da escola. Evidencia-se, nessa perspectiva, uma Representação Social que identifica a escola como **lugar de encontro e de conversa com amigos e com figuras positivas de autoridade**, representação social, essa, que opera na perspectiva da afetividade. No que se refere às relações de amizade, pode-se dizer que os depoimentos dos jovens apontam para uma representação social da escola como **um lugar de zoação**. A depender dos modos como se desenvolve e da intensidade com que interfere na organização da sala de aula e da escola, essa zoação se traduz, na fala dos entrevistados, como uma representação social que identifica a escola como **lugar cujas regras podem e são comumente desrespeitadas ou ignoradas**.

Ao narrarem sobre as vivências que consideram como negativas, os jovens novamente apontam para relações humanas, mas também dizem da relação com o saber escolar. Do contato com profissionais que se portam de maneira ríspida, alheia ao aprendizado dos alunos e focados no cumprimento das regras e disciplinas escolares, emerge, na fala dos jovens, uma representação social da escola como **lugar com figuras de autoridade agressivas, indiferentes e que não realizam bem o trabalho que deveriam desenvolver**. No que tange à relação com o saber escolar, há de se falar do não aprendizado das matérias, do não cumprimento dos trabalhos solicitados pelos professores e dos resultados negativos diante das provas, temas comuns nas falas dos jovens entrevistados e que expressam uma representação social da escola como **lugar onde não se aprende o que deveria ser aprendido**.

Para além das representações sociais atreladas às vivências no ambiente escolar consideradas positivas ou negativas, outra representação social contida na fala dos jovens entrevistados refere-se à escola como **lugar de preparação para o futuro**. Nesse caso, um futuro que compreenda a inserção no mercado de trabalho e a possibilidade de uma vida digna, permeada por reconhecimento pessoal e autonomia financeira. Aqui temos outra representação da escola tal como essa é idealizada. Criar as condições para a vivência do futuro é tido como uma vocação da escola, e mesmo imersos em um contexto de evasão antecedido por relações conflituosas com essa instituição, os sujeitos dessa pesquisa, todos eles, continuam a sustentar tal perspectiva.

## 5 Considerações finais

Sendo a escola representada socialmente como um lugar, esse foi para os sujeitos dessa pesquisa um lugar de progressivo desencanto. Vários são os motivos para tal: a defasagem entre os conteúdos que deveriam ter aprendido e o que realmente aprenderam; a discrepância entre os modos como deveriam ter se comportado dentro da sala de aula e os modos como realmente se comportaram; a diferença entre relação de respeito e cuidado que deveriam ter estabelecido com os professores e a relação que efetivamente estabeleceram; a distância entre como se imaginavam no futuro e a condição em que de fato se encontram no presente. Apesar das experiências positivas, que existiram e se concentram, principalmente, na relação com os amigos e com os chamados bons professores, as narrativas dos jovens apontaram, em grande medida, para um conflito entre o ideal

construído e a escola realmente experimentada, conflito esse que culmina na evasão.

É importante frisar, conforme nos indica Moscovici (2015) e Oliveira (2004), que as representações sociais com que os jovens entrevistados expressam a escola não possuem apenas um caráter descritivo; elas também são prescritivas, ou seja, indicam possibilidades de ação. Nesse sentido, essas representações sociais podem ser consideradas como consequência, e, ao mesmo tempo, como explicação para o tipo de relação estabelecida entre esses jovens e a escola, incluindo, aí, a experiência da evasão. Ainda em termos prescritivos, por serem, essas representações sociais, conteúdos com que a escola é comunicada no contexto da Favela Nova Esperança, é possível afirmar que, mantidas as condições levantadas pelos jovens, as possibilidades de experiências conflituosas com escola e da evasão escolar continuam abertas para quem experimenta condições semelhantes às dos sujeitos dessa pesquisa.

## Referências

ALAMINOS, Cláudia. **Evasão escolar na adolescência: necessidade ou ideologia?** In: Simpósio Internacional do Adolescente, 2. São Paulo, 2005.

ÁVILA, Milene Peixoto. **Periferia é periferia em qualquer lugar?** Dissertação de Mestrado. UFSCAR: São Carlos, 2006.

COSTA, Maria Helena Ribeiro. **As causas da evasão escolar: um estudo de caso numa unidade de ensino da rede municipal de Salvador.** Monografia de Especialização - Associação Baiana de Educação e Cultura-ABEC, Salvador, 2004.

DUARTE, Aldimar Jacinto; GUIMARÃES, Maria Tereza Canezin. **A mediação escolar na formação de jovens da periferia.** 2012.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa.** Porto Alegre: Bookman, 2004.

FLICK, Uwe. **Introdução a metodologia de pesquisa: um guia para iniciantes.** Porto Alegre: Penso, 2013.

LEANDRO, Leonardo Dantas. **Representações sociais da Escola SESC de Ensino Médio (integral e residência) por seus alunos egressos.** Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=1782066](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1782066). Acesso em: 31 ago. 2022.

LEÃO, Geraldo Magela Pereira. Experiências da desigualdade: os sentidos da escolarização elaborados por jovens pobres. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 1, p. 3-48, jan. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/BTtCp6THPYXGqHqMDsjLxJh/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 31 ago. 2022.

LOPES, Telma Jannuzzi da Silva. As Representações sociais e a educação. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ, 11, 2013, Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba, set., 2013. p. 25157-25167. Disponível em [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/9077\\_6744.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/9077_6744.pdf). Acesso em: 31 ago. 2022.

MENGA, Lüdke; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU. 1986.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais: investigações em psicologia social.** 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

OLIVEIRA, Flávio Augusto Ferreira. **O sentido pessoal da escola e o sofrimento em adolescentes com dificuldades no processo de escolarização**. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Estadual do Maringá, Maringá, 2012. Disponível em: <http://repositorio.uem.br:8080/jspui/handle/1/3068>. Acesso em: 31 ago. 2022.

OLIVEIRA, Márcio. Representações sociais e sociedades: a contribuição de Serge Moscovici. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo v. 19, n. 55, p. 180-186, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/hxygmJs8PvY8S54bqn8hdzQ/?lang=pt>. Acesso em: 31 ago. 2022.

PEREGRINO, Mônica. Juventude e escola: elementos para a construção de duas abordagens. In: DAYRELL, Juarez; MOREIRA, Ignez Costa; STENGEL, Márcia (org.). **Juventudes contemporâneas: um mosaico de possibilidades**. Belo Horizonte: PUC Minas, 2011.

SILVA, Jailson de Souza (org.). **O que é favela, afinal?** Rio de Janeiro: Observatório de Favelas do Rio de Janeiro, 2009.

TRINDADE, Fabiana Ribeiro Brito. **Uma questão social: jovens fora da escola e do mundo do trabalho no universo popular**. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Departamento de Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/27445/27445.PDF>. Acesso em: 31 ago. 2022.

## Informações complementares

### Financiamento

Não se aplica.

### Contribuição de autoria

**Concepção e elaboração do manuscrito:** Liliane da Conceição Rosa da Silva.

**Coleta de dados:** Liliane da Conceição Rosa da Silva.

**Análise de dados:** Liliane da Conceição Rosa da Silva; Lúcio Alves de Barros.

**Discussão dos resultados:** Liliane da Conceição Rosa da Silva; Lúcio Alves de Barros.

**Revisão e aprovação:** Liliane da Conceição Rosa da Silva; Lúcio Alves de Barros.

### Preprint, originalidade e ineditismo

O artigo é original, inédito e não foi depositado como *preprint*.

### Verificação de similaridades

O artigo foi submetido ao iThenticate, em 12 de dezembro de 2023, e obteve um índice de similaridade compatível com a política antiplágio da revista Pesquisa e Debate em Educação.

### Consentimento de uso de imagem

Não se aplica.

### Aprovação de Comitê de Ética em Pesquisa

Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado de Minas Gerais, 64616017.5.0000.5525, 04/04/2017.

### Conflito de interesse

Não há conflitos de interesse.

### Conjunto de dados de pesquisa

Não há dados disponibilizados.

### Licença de uso

Os autores cedem à Revista Pesquisa e Debate em Educação os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution \(CC BY\) 4.0 International](#). Esta licença permite que terceiros remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico. Os autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico.

### Publisher

Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Faculdade de Educação (FACED), Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd), Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP). Publicação no Portal de Periódicos da UFJF. As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

### Editores

Frederico Braida; Liamara Scortegagna; Wagner Silveira Rezende.

### Formato de avaliação por pares

Revisão duplamente cega (*Double blind peer review*).

### Sobre os autores

#### Liliane da Conceição Rosa da Silva

Graduada em Ciências Sociais (UFMG). Especialista em Gestão Pública (UEMG). Mestra em Educação e Formação Humana (UEMG). Professora de Sociologia da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais.

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7883126004362921>

#### Lúcio Alves de Barros

Graduado em Ciências Sociais (UFJF). Mestre em Sociologia (UFMG). Doutor em Ciências Humanas (UFMG). Professor de Antropologia da Educação, do Departamento de Fundamentos Sócio Histórico Filosófico da Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade do Estado de Minas Gerais. Professor do Mestrado em Segurança Pública Profissional, da Faculdade de Políticas Públicas e Gestão de Negócios, da Universidade do Estado de Minas Gerais. Publicou em 2020 o livro Educação encarcerada. Estudos sobre mulheres reclusas e estudantes: Curitiba: Ed. CRV, 2020.

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2848712524690419>