

UNIVERSIDADE PARA ESTUDANTES DE ESCOLA PÚBLICA E PRIVADA: DA PREPARAÇÃO ÀS BARREIRAS SOCIOCOGNITIVAS

ROSANE PINTO RODRIGUES¹ 

RAFAEL PECLY WOLTER² 

RESUMO: Este artigo estuda a implicação pessoal e as representações sociais acerca da universidade para estudantes do Ensino Médio de escola pública e privada da cidade do Rio de Janeiro. A partir do instrumento com evocações livres e itens de *Likert*, foram realizados cálculos dos índices das evocações que sustentam a existência de representações sociais estruturadas. Na análise prototípica, *futuro, estudo e responsabilidade* aparecem como prováveis elementos centrais partilhados pelos subgrupos, porém termos que traduzem uma preparação para a universidade são exclusivos dos estudantes de escola particular. O pensamento social dos estudantes de escola pública cria um distanciamento sociocognitivo da universidade, com potencial de produzir uma barreira. Ao comparar esses subgrupos, a escala de implicação pessoal mostra diferença significativa na valorização da universidade pela família e pelos amigos.

Palavras-chave: Representações sociais. Implicação pessoal. Universidade. Ensino Médio.

UNIVERSITY FOR PUBLIC AND PRIVATE SCHOOL STUDENTS: FROM PREPARATION TO SOCIO-COGNITIVE BARRIERS

ABSTRACT: This article studies the personal implication and the social representations about the university for high school students from public and private schools of the city of Rio de Janeiro, Brazil. 160 students (80 public and 80 private) answered a questionnaire with free evocations and Likert items about university. In the prototypical analysis, *future, study, and responsibility* appear as the probable central elements shared by the subgroups. However, terms that translate a preparation for university are exclusive to private-school students. The social thinking of public-school students creates a socio-cognitive distance from the university that potentially produce a barrier. However, on the scale of personal involvement, there is a significant difference in the valuation of the university by family and friends.

Keywords: Social representations. Personal involvement. University. High School.

1. Universidade do Estado do Rio de Janeiro – Departamento de Cognição e Desenvolvimento – Instituto de Psicologia – Rio de Janeiro (RJ), Brasil. E-mail: rosane.rodrigues@institutodepsicologiauerj.org

2. Universidade Federal do Espírito Santo – Departamento de Psicologia Social e do Desenvolvimento – Programa de Pós-graduação em Psicologia – Vitória (ES), Brasil. E-mail: rafaelpeclywolter@gmail.com

Editor de seção: Sandra Maria Zákia L Sousa

UNIVERSIDAD PARA ESTUDIANTES DE ESCUELAS PÚBLICAS Y PRIVADAS: DE LA PREPARACIÓN A LAS BARRERAS SOCIOCOGNITIVAS

RESUMEN: Este artículo estudia la implicación personal y las representaciones sociales sobre la universidad para estudiantes de secundaria de escuelas públicas y privadas de la ciudad de Río de Janeiro, Brasil. A partir de un instrumento con evocaciones libres y escala Likert, se realizaron cálculos de índices de evocación que sustentan la existencia de representaciones sociales estructuradas. En el análisis prototípico aparecen como probables elementos centrales compartidos por los subgrupos los cognemas *futuro*, *estudio* y *responsabilidad*; sin embargo, términos que traducen una preparación para la universidad son exclusivos de los estudiantes de escuelas privadas. El pensamiento social de los estudiantes de escuelas públicas crea una distancia sociocognitiva de la universidad que potencialmente produce una barrera. Al comparar estos subgrupos, la escala de implicación personal muestra diferencia significativa en el valor de la universidad por parte de familiares y amigos.

Palabras-clave: Representaciones sociales. Implicación personal. Universidad. Escuela Secundaria.

Introdução

Um dos questionamentos para boa parte da juventude que chega ao fim do Ensino Médio é a opção pela continuidade dos estudos ou pelo ingresso imediato no mercado de trabalho. Entre as alternativas, está o Ensino Superior. Diversas barreiras, materiais e subjetivas, existem entre o Ensino Médio e o Superior, indo desde a pobreza e a necessidade de trabalhar para auxiliar a família até mesmo à visão de uma impossibilidade de conseguir entrar na universidade. O presente estudo visa investigar essa segunda dimensão, no nível do pensamento social: como jovens de escolas públicas e particulares representam (MOSCOVICI, 1961; RATEAU et al., 2012; SAMMUT; HOWARTH, 2014) a universidade e qual seu nível de implicação (ERNST-VINTILA, 2016) com ela.

A representação social pode ser concebida como um conjunto de ideias, que se relaciona entre si, pensada por um grupo acerca de um objeto (WOLTER, 2018). No estudo das representações sociais, a abordagem estrutural tem como principal objetivo identificar os processos e propriedades típicas das representações sociais, diferenciando qualitativamente os sistemas central e periférico (ABRIC, 1994; WACHELKE, 2012). Nessa perspectiva, uma representação social pode ser considerada composta de elementos cognitivos ligados entre eles por relações, elementos esses que não são enumeráveis em virtude de variações na sua mobilização ou expressão e que, portanto, estruturalmente, não são equivalentes, já que alguns se salientam como mais importantes para manter a estrutura e o sentido da representação, formando um núcleo (FLAMENT; ROUQUETTE, 2003).

Para a abordagem estrutural e a teoria do núcleo central, de fato, as cognições que constituem uma representação estão organizadas em torno de um núcleo que determina seus significados e a natureza de suas relações. O núcleo é um subconjunto da representação, composto de um ou alguns organizadores e gerentes de significado que se distinguem pela sua alta estabilidade e por sua natureza consensual dentro de um determinado grupo. As variações interindividuais ocorrem no sistema periférico, composto por cognições que certamente dependem do núcleo, mas dotadas de uma flexibilidade adaptativa às situações do contexto (RATEAU, 2004).

Partindo desta perspectiva teórica, a pesquisa ora apresentada se refere a representações sociais de estudantes do Ensino Médio de escola pública e privada da cidade do Rio de Janeiro sobre a universidade. Foram levantados e analisados os elementos que constituem as representações sociais acerca do objeto em questão para estudantes no ano de conclusão do Ensino Médio regular. Além disso, investigou-se o grau de proximidade ou de distância em relação à universidade considerando as dimensões de implicação pessoal.

Conforme a proposição de Abric (2003), uma vez identificados os elementos do núcleo central, também se faz necessário definir os fatores de ativação: finalidade da situação, distância para com o objeto e o contexto de enunciação. Em situações com finalidade pragmática serão ativados os elementos funcionais do núcleo. Já nas situações de intercâmbio ou posicionamento avaliativo, serão ativados os elementos normativos. Em relação à distância, quanto mais próximo de um objeto estiver o grupo, mais serão valorizados os elementos funcionais. A distância para com o objeto pode ser definida por fatores como a implicação do grupo com o objeto e o nível de prática relativa a ele.

As variações não estruturais das representações sociais podem ser reportadas à implicação pessoal, uma variável intermediária, situada entre a articulação do individual e do coletivo, desempenhando, portanto, um papel particularmente importante na implementação e na dinâmica das representações sociais. A implicação é definida a partir de três dimensões supostamente independentes: a identificação pessoal, a valorização do objeto e a possibilidade percebida de ação (ROUQUETTE, 1997; FLAMENT; ROUQUETTE, 2003; ERNST-VINTILA, 2016).

As três dimensões da implicação pessoal são mensuráveis por uma escala em relação a um dado objeto de representação social, em um contexto particular. Na identificação pessoal, trata-se de graduar uma relação de adequação pessoal estimada em relação ao objeto, que, em nosso estudo, adotamos como “proximidade do objeto”. A valorização do objeto corresponde à situação de uma escala de importância que exprime as opiniões avaliativas presentes nas trocas interpessoais, na comunicação de massa e nas relações polêmicas entre grupos, sob influência direta do nível ideológico. A possibilidade percebida ou estimada de ação é igualmente localizável sobre uma gradação que vai da impotência ao controle total. Sendo uma questão importante ou não, que preocupe diretamente ou não, trata-se de saber se o sujeito estima ter a chance de ação, em algum grau ou não, sobre a situação considerada (FLAMENT; ROUQUETTE, 2003).

Para o contexto investigado, de jovens estudantes cariocas no ano de conclusão do Ensino Médio, a universidade foi tomada como possível objeto de representação social. No entendimento de Assis e Gerken (2011), a questão do acesso ao Ensino Superior envolve a problemática da inserção do jovem que conclui o ensino básico, as possibilidades de conquistas futuras e os limites colocados de acordo com sua posição social. A possibilidade de prosseguir os estudos no Ensino Superior pode ser um tema frequente e relevante para os concluintes do Ensino Médio, suscitando alguma ideia partilhada acerca da universidade a partir de suas vivências e perspectivas.

Segundo Mont’Alvão (2014), as três últimas décadas no Brasil foram marcadas por grande expansão do sistema de Ensino Superior, por mudanças demográficas na população e pela implementação de políticas públicas no intuito de diminuir as desigualdades de acesso. No entanto, como assinalam Barbosa (2015) e Dubet (2015), mesmo com uma expansão significativa nos últimos anos, quando aumentou o foco de interesse sobre o Ensino Superior nos mais diferentes países, fatores estruturais indicam forte tendência ao fortalecimento da desigualdade social. A origem social, por exemplo, é um dos fatores que afetam o desempenho escolar, cujas barreiras de transição vão se elevando ao longo do sistema de ensino, no caso do Brasil.

As melhorias na cobertura do sistema escolar fundamental e médio implicariam aumento da população jovem com possibilidades de entrar no Ensino Superior, mas, apesar do aumento do número bruto de estudantes elegíveis, a proporção dos que realizam efetivamente a transição permanece praticamente inalterada, em torno de 35%, entre o início dos anos de 1990 e o fim da última década, de acordo com

Mont'Alvão (2014). Nos últimos trinta anos, uma proporção constante de praticamente dois terços dos estudantes entre 18 e 24 anos de idade que concluem o Ensino Médio não faz a transição para o Ensino Superior no Brasil.

Whitaker e Onofre (2006) apontam que representações sociais sobre cursos universitários atravessam todas as classes e se instauram até mesmo entre os que desconhecem o espaço acadêmico, mas conhecem o prestígio das profissões, realçando assim a relevância social deste tema. Vejamos como podem se refletir esses efeitos do contexto no pensamento social dos jovens estudantes de origem escolar distinta residentes em uma mesma área na cidade do Rio de Janeiro, em vias de conclusão do ensino básico.

Objetivos

A pesquisa teve como objetivo principal identificar quais são as representações sociais existentes entre estudantes do Ensino Médio da cidade do Rio de Janeiro matriculados no 3º ano escolar a respeito da “Universidade”.

Os objetivos específicos foram:

- identificar os elementos que constituem o provável núcleo central das representações sociais, bem como seus elementos periféricos;
- comparar as representações sociais entre os participantes do Ensino Médio particular e do Ensino Médio público;
- analisar aspectos da implicação pessoal quanto à perspectiva de acesso ao Ensino Superior pela proximidade da universidade, pela valorização e pela possibilidade percebida de ação;
- analisar a relação entre as representações sociais acerca da universidade e as dimensões de implicação pessoal.

Método

Participantes

Participaram da pesquisa 160 estudantes do 3º ano do Ensino Médio regular e do turno diurno na cidade do Rio de Janeiro, sendo oitenta de escola particular e oitenta de escola pública, com idade média de 17,5 anos. Do total de participantes, 102 são do sexo feminino e 58 do sexo masculino (Tabela 1).

A escolha da série escolar aconteceu de forma intencional, uma vez que, para os estudantes do último ano do Ensino Médio, a possibilidade de acesso ao Ensino Superior pode ser um tema mais frequente e relevante no discurso do que nas séries anteriores, condição necessária para constituir objeto de representação social, de acordo com Sá (1998). Foi estipulado, para fins de comparação, o quantitativo de oitenta participantes por grupo, o que, segundo o *bootstrapping* realizado por Wachelke, Wolter e Rodrigues Matos (2016), é um número suficiente para a estabilidade de dados semelhantes aos do estudo. A escolha das escolas se deu por conveniência, mais especificamente por serem as escolas que aceitaram colaborar com a pesquisa.

Tabela 1. Características dos participantes do estudo (n = 160)

Participantes	n	Sexo Feminino	Sexo Masculino	Média idade (DP)
Estudantes de Escola Particular	80	48	32	17 (0,55)
Estudantes de Escola Pública	80	54	26	18,09 (0,99)

Fonte: Elaboração própria.

Procedimento

O contato com as escolas e a coleta de dados foram realizados por um dos autores, que solicitou autorização para a pesquisa por meio de uma carta de apresentação na qual eram descritos os autores, a instituição universitária e os procedimentos e objetivos da pesquisa. A aplicação do questionário, combinada com a tarefa de evocação livre, foi realizada nas escolas visitadas, uma escola pública e uma particular, com a concessão de tempo de aula por alguns professores, em aplicação coletiva. Na escola pública, a aplicação aconteceu após quase cinco meses de greve de professores da rede estadual de ensino. Ambas as escolas estão localizadas no mesmo bairro da zona oeste da cidade do Rio de Janeiro.

Este projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa pela Plataforma Brasil. Mediante a aprovação do projeto (Parecer 2.239.593). Foi distribuído um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para a participação na pesquisa aos estudantes voluntários, observando a exigência de autorização de um responsável legal para participantes menores de idade. Antes da aplicação do questionário, foram explicados os objetivos do estudo e as considerações éticas.

Instrumento

A técnica da evocação livre a partir do termo indutor “universidade” foi combinada com um questionário estruturado para levantamento de dados socioeconômicos, origem familiar, rede de relações interpessoais e aspirações profissionais, incluindo uma escala de implicação pessoal com o objeto de investigação. Os itens de caracterização dos participantes foram alocados ao final do questionário, solicitando nome da escola, tipo de curso (ensino regular ou técnico), ano escolar, idade, sexo e bairro de residência.

O instrumento foi composto pela tarefa de evocação livre de até cinco palavras ou expressões relacionadas ao termo indutor e uma escala de *Likert* de sete pontos com seis itens, visando mensurar a implicação pessoal do participante diante do objeto em suas três dimensões (valorização, proximidade e possibilidade percebida de ação). A escala foi a mesma utilizada em estudos com o conceito de implicação (GURRIERI; WOLTER; SORRIBAS, 2007; DEMARQUE et al., 2011; LHEUREUX, LO MONACO; GUIMELLI, 2011; ERNST-VINTILA, 2016).

Análise dos Dados

O material coletado foi analisado com auxílio do programa de computador *IRaMuTeQ*¹ (*Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires*), desenvolvido por Pierre Ratinaud (2009), que permite diferentes análises estatísticas sobre *corpus* textual, entre as quais a análise prototípica das evocações.

Tal modalidade de análise combina a frequência da evocação de cada palavra com sua ordem de evocação a fim de estabelecer o grau de proeminência dos elementos da representação em cada grupo (VERGÈS, 1992). Nessa organização, são formados quatro quadrantes, que vão indicar o provável grau de centralidade das palavras na estrutura da representação social.

Na tarefa de evocação livre, solicitou-se que os participantes expressassem espontaneamente cinco² palavras ou expressões que lhes viessem à lembrança imediatamente a partir do termo indutor “universidade”. Cada uma das respostas foi enumerada e, do material bruto nascido da associação livre, formou-se um “*rang* de aparição” para a construção dos quadrantes. Optou-se por manter uma proporção de evocações nos quatro quadrantes pela mediana. Foram desconsiderados na análise tipos com frequência inferior a quatro.

Os termos evocados foram lematizados, isto é, agrupados pelo mesmo radical e classe, sendo intitulados pela resposta mais frequente no agrupamento ou, no caso de frequências iguais, convencionados para a forma masculina e/ou singular. Além dessa opção de tratamento, Wachelke e Wolter (2011) sugerem que os termos também possam ser agrupados por critérios semânticos.

O material final da tarefa de evocação livre foi analisado pela técnica de construção do quadro de quatro casas, distribuindo os resultados encontrados na evocação dos participantes ao termo indutor. O cruzamento da frequência média das evocações com a ordem média em que foram evocadas gerou quatro quadrantes pelos quais os elementos evocados foram distribuídos (NAIFF; NAIFF; SOUZA, 2009). Conforme a distribuição proposta pela técnica supracitada, no quadrante superior esquerdo se alocaiam os possíveis elementos centrais e no inferior direito os elementos mais periféricos nessa representação.

A lógica subjacente à técnica empregada é de que os elementos que tenham sido tanto mais frequentes quanto mais prontamente evocados teriam maior probabilidade de pertencerem ao núcleo central da representação social estudada (VERGÈS, 1992). Dando sequência à distribuição das evocações nas quatro casas, no segundo quadrante encontra-se a primeira periferia, composta pelos elementos periféricos mais importantes da representação, de frequência elevada, porém evocados mais tardiamente. O terceiro quadrante é composto pelos elementos de contraste, que foram considerados importantes pelos sujeitos apesar de sua baixa frequência total no *corpus* de análise. Esse quadrante, formado por elementos complementares da primeira periferia, segundo Abric, pode também “revelar a existência de um subgrupo minoritário portador de uma representação diferente” (2003, p. 64). No quarto quadrante, encontram-se os elementos claramente periféricos da representação, pouco e tardiamente evocados.

Também foram calculados índices complementares a fim de retratar aspectos gerais dos *corpora* de evocações: índices de diversidade e raridade (FLAMENT; ROUQUETTE, 2003), comunidade (WOLTER; WACHELKE, 2013) e repetição (WOLTER, 2017). Diferente da análise prototípica, que desconsiderou evocações de baixa frequência, o cálculo desses índices envolveu todos os termos evocados a fim de verificar o grau de compartilhamento nos grupos.

Os índices de diversidade e raridade estão baseados em três informações: a quantidade de evocações (N), de tipos diferentes de evocações (T) e de hapax (H) – termo utilizado para elementos evocados apenas uma vez. Se todos os termos de um *corpus* de evocações forem hapax, significa que nenhum se repete e, portanto, não há compartilhamento do objeto (WOLTER; WACHELKE, 2013).

O índice de diversidade corresponde à proporção de tipos (termos diferentes) sobre o número total de evocações do *corpus* (T/N). Se o número de tipos corresponde ao total de evocações, então o nível de compartilhamento do objeto é nulo. O índice de raridade corresponde à proporção de hapax sobre o número de termos diferentes evocados (H/T).

Assim como os índices de raridade e diversidade, o índice de repetição (WOLTER, 2017) permite mensurar o nível de estruturação do objeto avaliando a proporção de hapax em relação ao total de evocações (H/N). O índice de comunidade permite obter informação sobre o grau de compartilhamento entre *corpora* de evocações e é obtido pela proporção de tipos comuns de evocação sobre a soma de tipos não comuns dos dois grupos.

A análise dos itens da escala de implicação pessoal foi realizada com auxílio do *software SPSS* (Statistical Package for the Social Sciences) para o teste *t-student*. A escala de implicação pessoal incluiu itens que caracterizam as três dimensões de implicação pessoal: um item para a proximidade percebida sobre o objeto, três para a valorização do objeto e dois para a possibilidade de ação percebida do sujeito em relação ao objeto (GURRIERI; WOLTER; SORRIBAS, 2007; LHEUREUX; LO MONACO; GUIMELLI, 2011). Para cada afirmativa, o participante poderia assinalar um dos sete pontos da escala de *Likert*, variando do “concordo totalmente” ao “discordo totalmente”.

Resultados

Índices de Diversidade, Raridade, Comunidade e Repetição

Em uma análise prototípica, boa parte de um *corpus* fica de fora, uma vez que são realizados cortes referentes a frequência e ordem média de evocações, motivo pelo qual optamos por apresentar alguns índices complementares abarcando aspectos gerais dos *corpora* (Tabela 2).

Pelo cálculo dos índices de diversidade e raridade, verificou-se que o indutor “universidade” ativou uma variedade de termos em quantidade semelhante para ambos os grupos. O índice de diversidade tanto dos estudantes de escola particular quanto dos estudantes de escola pública foi de 0,42, indicando um número expressivo de compartilhamento de representações acerca da universidade.

O índice de raridade foi elevado: 0,70 para os estudantes de escola particular e 0,62 para os estudantes de escola pública. Relacionando os índices de diversidade e de raridade, verifica-se que a minimização da diversidade e a maximização da raridade reforçam a existência de representações estruturadas (FLAMENT; ROUQUETTE, 2003).

Tabela 2. Características dos *corpora* de evocações por grupo

	Estudantes de Escola Particular	Estudantes de Escola Pública
Quantidade de evocações (N)	390	395
Quantidade de tipos (T)	164	168
Quantidade de hapax (H)	115	105
Frequência média de evocação dos tipos (N/T)	2,37	2,35
Índice de diversidade (T/N)	0,42	0,42
Índice de raridade (H/T)	0,70	0,62
Índice de repetição (H/N)	0,29	0,26
Tipos não comuns (TN)	109	113
Tipos comuns (TC)		55
Índice de comunidade (TC/Σ TN)		0,24

Fonte: Elaboração própria.

Para os estudantes de escola particular, o índice de repetição foi de 0,29 e, para os de escola pública, de 0,26. Uma baixa proporção de hapax indica um grau de compartilhamento elevado. O índice de comunidade, que indica proporção de termos evocados em comum, foi de 0,24. Como explicam Wolter e Wachelke (2013) quanto mais o índice se aproxima de um, mais os *corpora* compartilham elementos. Tomando como referência os resultados de estudos apresentados por esses autores e também por Silva (2016), tal índice pode ser considerado relativamente alto.

Análise Prototípica

Na Tabela 3, estão apresentados os resultados da análise prototípica dos estudantes da escola particular. Para esse grupo, os prováveis elementos centrais nas evocações sobre universidade são: *responsabilidade*, *futuro* e *estudo*. Também aparece o cognema *maturidade* como muito prontamente evocado, embora não tenha tão elevada frequência em relação aos primeiros. O sentido de *maturidade* pode estar ligado à *responsabilidade*, que figura como elemento mais central.

Tabela 3. Representações da universidade para estudantes de escola particular (n = 80)

≤ 2,69 ordem média de evocação > 2,69					
Responsabilidade	30	2,2	Festa	15	3,6
Futuro	26	2,3	Dinheiro	13	3,2
Estudo	13	2,2	Chopada	10	3,0
Maturidade	8	1,9	Dedicação	9	4,0
Frequência < 10,22			Frequência ≥ 10,22		
Liberdade	6	2,3	Trabalho	7	3,3
Enem	6	1,8	Conhecimento	7	3,1
Independência	5	2,6	Profissão	7	3,3
Emprego	5	2,4	Sonho	7	2,9
Dificuldade	5	2,2	Pressão	5	3,2

Fonte: Elaboração própria.

No quadrante superior direito, aparecem os elementos *festa*, *dinheiro*, *chopada* e *dedicação*. Essa primeira periferia comporta aspectos que parecem mais descritivos do lazer na universidade. O *dinheiro* pode expressar tanto as despesas no cotidiano universitário como a perspectiva de retorno financeiro. São elementos bem funcionais, assim como a necessidade de *dedicação*.

No quadrante inferior esquerdo, os elementos que figuram como importantes ao menos para um subgrupo são: *Enem* e *emprego*, que remetem ao ingresso e à finalidade da universidade. Também aparecem os elementos *liberdade* e *independência*, sem que se deixe de considerar a *dificuldade*. Os cognemas mais periféricos para o grupo de escola particular foram: *trabalho*, *conhecimento*, *profissão*, *sonho* e *pressão*.

Os elementos do provável núcleo central das representações sobre universidade para estudantes de escola pública indicados na Tabela 4 são: *futuro* e *estudo*, também presentes no quadrante superior direito das representações dos estudantes de escola particular.

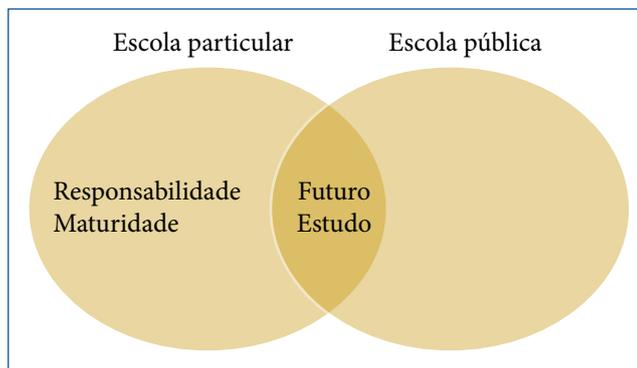
Tabela 4. Representações da universidade para estudantes de escola pública (n = 80)

< 2,75 ordem média de evocação ≥ 2,75					
			Responsabilidade	13	3,2
Futuro	42	2,2	Esforço	12	2,8
Estudo	12	2,2	Trabalho	10	3,4
			Sonho	10	2,9
Frequência < 9,05			Frequência ≥ 9,05		
			Profissão	9	3,6
Estudar	8	2,1	Dinheiro	7	3,3
Conhecimento	7	2,4	Festas	5	3,6
Dedicação	6	2,5	Objetivo	5	4,4
Muito estudo	5	1,4	Xerox	4	3,8
Medo	5	1,6	Sucesso	4	3,0
Formação	4	2,2	Carreira	4	3,0

Fonte: Elaboração própria.

A primeira periferia com as evocações dos estudantes de escola pública (Tabela 4) agrupa os elementos: *responsabilidade*, *esforço*, *trabalho* e *sonho*. Na zona de contraste, estão alocados os termos: *estudar*, *conhecimento*, *dedicação*, *muito estudo*, *medo* e *formação*. Na segunda periferia, encontramos os elementos: *profissão*, *dinheiro*, *festas*, *objetivo*, *xerox*, *sucesso* e *carreira*. O que se observa nos elementos que constituem e estruturam as representações acerca da universidade para esse grupo de estudantes é uma predominância de aspectos mais normativos. Como exceção, na primeira periferia, abre-se um espaço para o *sonho* e, como contraste, está presente o *medo*. Elementos mais descritivos ficaram esparsos e distantes, como *festas* e *xerox*, por exemplo. É interessante notar que o elemento que trata da preparação para o ingresso na universidade (*Enem*) só aparece nos resultados de estudantes de escola particular.

De um modo geral, verificou-se uma estruturação do provável núcleo central para ambos os grupos com os cognemas *futuro* e *estudo*, ilustrados na Fig. 1.



Fonte: Elaboração própria.

Figura 1. Diagrama de Venn dos possíveis elementos centrais para o objeto universidade nas representações sociais de estudantes do Ensino Médio de escola particular e pública.

Como elementos periféricos compartilhados pelos grupos de estudantes, encontramos *festa*, *dinheiro*, *trabalho*, *dedicação*, *conhecimento*, *profissão* e *sonho*, porém agrupados nas periferias de forma que, somados a outros elementos distintos, indiquem que o subgrupo de escola particular apresenta elementos descritivos mais próximos ao ambiente universitário como *chopada* e *ENEM* e o subgrupo de escola pública ativa elementos mais normativos, como *esforço*, *muito estudo* e *formação*.

Escala de Implicação Pessoal

A escala de implicação pessoal foi composta por seis itens, sendo o item 1 relacionado à dimensão proximidade do objeto; os itens 2, 3 e 5 referentes à dimensão valorização do objeto; e os itens 4 e 6 relativos à possibilidade de ação percebida do participante em relação ao objeto, no caso, a universidade. O escore de pontuação da escala foi de 3 (concordo totalmente) a -3 (discordo totalmente), com sete itens de variação entre concordância e discordância total (Tabela 5).

Tabela 5. Implicação pessoal dos estudantes de Ensino Médio com a universidade em uma escala de 3 a -3 (escore com desvio-padrão)

Itens de Likert	Estudantes de Escola Particular	Estudantes de Escola Pública	Significância (Teste t-Student)
Proximidade da Universidade	-1,45 (1,65)	-1,33 (1,70)	NS
Valorização da Universidade pelos amigos (<i>alter</i>)	2,14 (1,05)	1,15 (1,70)	p < 0,001
Valorização da Universidade pela família (<i>alter</i>)	2,76 (0,60)	1,99 (1,67)	p < 0,001
Possibilidade percebida de ação (ingresso atribuído ao acaso)	-0,66 (1,92)	-1,43 (1,65)	p < 0,05
Valorização da Universidade	2,35 (0,96)	1,93 (1,55)	p < 0,001
Possibilidade percebida de ação (ingresso atribuído ao esforço pessoal)	2,42 (1,17)	2,58 (1,11)	NS

Fonte: Elaboração própria.

Para os itens de *Likert*, a análise envolveu o teste t-*Student* com o objetivo de comparar estudantes de escola pública e particular quanto ao grau de implicação pessoal com o objeto de estudo.

A implicação pessoal dos estudantes com relação à universidade não se distinguiu entre os grupos nos itens relativos à proximidade da universidade e à atribuição do esforço pessoal para o ingresso nela

como possibilidade percebida de ação, já que estudantes de escola particular e pública discordam em grau semelhante diante da afirmação de que “*ingressar em uma universidade pelo vestibular parece fácil*” (item 1) e concordam em grau semelhante que “*ingressar em uma universidade depende do meu esforço pessoal*” (item 6).

Resultados muito significativos ($p < 0,001$) aparecem nos itens relacionados ao *alter* quanto à valorização da universidade. Enquanto estudantes de escola particular indicam maior concordância em relação à valorização da universidade pelos amigos (item 2: “*meus amigos pretendem fazer uma faculdade*”) e pela família (item 3: “*minha família me incentiva a entrar em uma universidade*”), observa-se um grau de concordância mais baixo para estudantes de escola pública, sobretudo em relação à valorização pela família, que apresentou maior variabilidade.

A possibilidade de ação percebida reflete a posição percebida do sujeito em relação ao objeto: ou o indivíduo se vê como agente e acredita que a sua ação terá algum peso sobre os eventos ou, inversamente, apresenta-se de forma passiva e acredita que nada pode mudar (FLAMENT; ROUQUETTE, 2003). Embora não haja diferença muito significativa, vale mencionar um grau de aceitação para o acaso em relação ao ingresso na universidade entre estudantes de escola particular (item 4: “*ingressar em uma faculdade depende de sorte*”).

Verificamos nesta análise que houve diferença significativa entre os grupos de estudantes em relação à valorização da universidade, sobretudo com a valorização atribuída ao *alter* (família e amigos). Com esses achados, assinalamos que o fator de implicação pode explicar diferenças encontradas entre as representações sociais de grupos distintos pelas discrepâncias nos níveis de implicação dos participantes que compõem os grupos (FLAMENT; ROUQUETTE, 2003; ERNST-VINTILA, 2016).

Discussão

No estudo das representações sociais, o objetivo é descobrir como indivíduos e grupos constroem um mundo de significados, estável e previsível, diante de tanta diversidade. Moscovici (2003) atribuiu esse papel ativo ao ser humano como ser pensante e questionador, que tem por finalidade compreender a realidade.

Esse pensamento se insere em um quadro social de relações (FLAMENT; ROUQUETTE, 2003) no qual a alteridade possui grande peso. As diferenças de valorização da universidade entre jovens de escola pública e particular se inserem nesse quadro de relações. A universidade é subjetivamente apreendida como mais valorizada pelo círculo social de estudantes de escolas particulares comparativamente aos de escola pública, resultado que provavelmente decorre de uma percepção de maior pressão social para o acesso à universidade nas camadas mais abastadas da sociedade, o que seria a tradução de distinções por *habitus* tão bem descritas por Bourdieu (1979) ao estudar a distinção no sistema escolar francês.

Com o levantamento das representações sociais acerca da universidade entre estudantes que estão em vias de um possível ingresso, foi identificado um pensamento estruturado em torno dos cognemas *futuro* e *estudo*, a partir de uma análise prototípica, mas também foram observadas importantes diferenças na organização dos elementos periféricos entre os estudantes de escola particular e pública, que denotam algumas barreiras subjetivas no pensamento social desses últimos.

Em ambos os grupos, encontramos elementos relacionados a uma finalidade pragmática, algum propósito intelectual e os investimentos exigidos em relação à universidade. No conjunto das representações sociais levantadas, destacaram-se, no sistema periférico, elementos mais normativos para os estudantes de escola pública e, para os estudantes de escola particular, emergiram elementos mais funcionais, indicando proximidade com as práticas relativas ao cotidiano universitário.

Entre as evocações do grupo de Ensino Médio da rede privada, o cognema *Enem*, por exemplo, parece indicar que, no nível do pensamento, esses estudantes já se preparam para seleção e ingresso na universidade, como uma via praticamente garantida, assim como se observa nos cognemas *festa* e *chopada*, que aparecem logo na primeira periferia, denotando o que é possível desfrutar no ambiente universitário. Os estudantes de rede pública, por sua vez, compartilham cognemas como *sonho* ou *medo*, que parecem traduzir uma barreira em nível representacional, reforçada com elementos na primeira periferia que expressam a necessidade de *esforço* e *trabalho* para chegar e se manter no Ensino Superior. Esse nível de exigência, no entanto, não parece advir de uma pressão social, já que a valorização da universidade pelos pares e familiares nesse grupo é mais baixa, como demonstrado no nível de implicação pessoal.

É importante pontuar que, quando grupos compartilham uma representação social, não significa que compartilhem seus conteúdos e significados na íntegra. Nesse sentido, compartilhar um fenômeno mental também envolve o não compartilhar e até uma má compreensão ou não compreensão dos significados (MARKOVÁ, 2006). Ademais, em um campo de representações, os grupos podem apresentar grande variação quanto à informação sobre determinado assunto e quanto à atitude em relação ao objeto de representações (SÁ, 1993).

A operacionalização do conceito de implicação pessoal na pesquisa foi um diferencial na interpretação dos resultados no que se refere aos aspectos mais circunstanciais das representações sociais. Embora a investigação dessa implicação não permita avaliar a capacidade objetiva dos indivíduos diante do objeto, a possibilidade, na percepção desses, é capaz de nos indicar diferenças nas práticas, que podem levar ou não ao interesse e ingresso na universidade, o que ocupa uma posição privilegiada de valorização social.

Nos grupos estudados, encontramos consensualidades e dissensos, motivo pelo qual buscamos atribuir sentido para as diferenças estruturais de pensamento a partir do lugar social e do estado representacional apreendido. Para Flament e Rouquette (2003), a representação social de um objeto social é uma marca da posição social do grupo. Como afirmam Nogueira e Nogueira (2016), em função da posição no espaço social, cada grupo vai constituindo, ao longo do tempo, um conhecimento prático sobre o que é passível de ser alcançado pelos membros em sua realidade social concreta, bem como sobre quais seriam as formas mais apropriadas.

Nessa direção, os resultados do estudo apresentado formam mais uma pedra na edificação da casa que explica a desigualdade de acesso à universidade, mostrando que as representações aqui apresentadas de certa forma traduzem as distinções sociais. O que os sociólogos conseguem demonstrar das barreiras que são criadas pela estratificação social (BOURDIEU, 1979, 2011; DUBET, 2015) foi ilustrado aqui dentro dos processos psicossociais de pensamento.

O distanciamento sociocognitivo em relação à universidade, demonstrado entre estudantes de escola pública, acaba sendo reforçado em um contexto de políticas educacionais que podem restringir as perspectivas futuras desses jovens.

O que se vê historicamente é um tipo de ensino voltado para atender a demanda de profissionalização das classes menos favorecidas e o preparo de jovens das classes mais abastadas para o ingresso no Ensino Superior (SPARTA; GOMES, 2005). Desse modo, o sistema de ensino continua contribuindo para conservar as estruturas sociais (BOURDIEU, 2004), o que se reflete no pensamento social dos estudantes, conforme sua origem.

As representações sociais são construídas de acordo com a posição social dos indivíduos ; a posição que os indivíduos ocupam na estrutura determina ou orienta suas tomadas de posição (BOURDIEU, 2004; 2011). O estudo das representações sociais, portanto, oferece um quadro de análise que possibilita a compreensão da interação do funcionamento individual com as condições sociais (ABRIC, 2000).

Em uma perspectiva sociodinâmica, tomando como referência o trabalho de Bourdieu (1979), é Doise (2002) quem propõe estabelecer princípios de homologia entre as posições sociais dos indivíduos e suas tomadas de posição, considerando os princípios organizadores das representações sociais que explicam tanto as filiações sociais quanto as diferenças individuais e intergrupais.

As diferenças nas representações sociais dos estudantes entre os subgrupos de escola particular e pública quando pensam a universidade foram evidenciadas nos elementos mais ligados ao contexto social em que se inserem tais estudantes, em que a dimensão de valorização no âmbito familiar se expressa como um diferencial significativo.

Nesse sentido, considerando a função social da escola e seu potencial transformador, é importante manter a atenção em estratégias que possam contribuir para a mobilidade social a fim de que ao menos uma relativa igualdade de oportunidades possa ser alcançada no nível do Ensino Médio, pois a democratização do acesso ao Ensino Superior só pode ser alcançada minimizando as diferenças de origem ao longo da escolarização.

Contribuições dos Autores

Problematização e conceitualização: Rodrigues RP; Wolter RP; **Metodologia:** Rodrigues RP; Wolter RP; **Análise:** Rodrigues RP; Wolter RP; **Redação:** Rodrigues, RP.

Notas

1. O uso do software tem sido facilitado com a publicação de um tutorial em português por Camargo e Justo (2016).
2. Flament e Rouquette (2003) recomendam de três a cinco evocações em associação livre contínua.

Referências

ABRIC, J-C. (org.). **Prácticas sociales y representaciones**. México: Filosofía y Cultura Contemporánea, 1994.

ABRIC, J-C. A abordagem estrutural das representações sociais. In: MOREIRA, A. S. P.; OLIVEIRA, D. C. (orgs.). **Estudos interdisciplinares de representação social**. Goiânia: AB, 2000. p. 27-38.

ABRIC, J-C. Abordagem estrutural das representações sociais: desenvolvimentos recentes. In: CAMPOS, P. H. F.; LOUREIRO M. C. S. (orgs.). **Representações sociais e práticas educativas**. Goiânia: UCG, 2003. p. 37-57. (Coleção Série Didática, v. 1.)

ASSIS, D. A. R.; GERKEN, C. H. S. Escolhas de vida pós-Ensino Médio e representações sociais da universidade pública. **Psicologia em Revista**, São Paulo, v. 17, n. 3, p. 378-395, 2011. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742001000100009>

BARBOSA. M. L. O. Destinos, escolhas e democratização do Ensino Superior. **Política & Sociedade**, Florianópolis, v. 14, n. 31, p. 256-282, 2015. <https://doi.org/10.5007/2175-7984.2015v14n31p256>

BOURDIEU, P. **La distinction: critique sociale du judgement**. Paris: Minuit, 1979.

- BOURDIEU, P. **Coisas ditas**. São Paulo: Brasiliense, 2004.
- BOURDIEU, P. **Razões práticas**: sobre a teoria da ação. Campinas: Papirus, 2011.
- CAMARGO, B. V.; JUSTO, A. **Tutorial para uso do software Iramuteq** [tutorial]. Santa Catarina: UFSC, 2016.
- DEMARQUE, D. et al. Socialisation, perspectives temporelles et implication personnelle: une étude dans le champ de l'environnement, **CIPS – Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale**, Liège, v. 4, n. 92, p. 353-369, 2011. <https://doi.org/10.3917/cips.092.0351>
- DOISE, W. Da Psicologia Social à Psicologia Societal. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, DF, v. 18, n. 1, p. 27-35, 2002. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722002000100004>
- DUBET, F. Qual democratização do Ensino Superior? **Caderno CRH**, Salvador, v. 28, n. 74, p. 255-265, 2015. <https://doi.org/10.1590/S0103-49792015000200002>
- ERNST-VINTILA, A. Représentations sociales et implication personnelle. Questions théoriques et résultats recents. In: LO MONACO, G.; DELOUVEE, S.; RATEAU, P. (eds.). **Répresentations sociales**: théorie, méthodes et applications. Louvain-La Neuve: De Boeck Supérieur, 2016. p. 557-571.
- FLAMENT, C.; ROUQUETTE, M-L. **Anatomie des idées ordinaires**: comment étudier les représentations sociales. Paris: Armand Colin, 2003.
- GURRIERI, C.; WOLTER, R. P.; SORRIBAS, E. L'implication personnelle: un outil psychosocial pour comprendre le lien population-objet. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 12, n. 2, p. 423-432, 2007. <https://doi.org/10.1590/S1413-73722007000200024>
- LHEUREUX, F.; LO MONACO, G.; GUIMELLI, C. Entre représentations sociales et intentions de pratiques: l'implication. **Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology**, San Luis, v. 45, n. 1, p. 61-76, 2011. <https://doi.org/10.30849/rip/ijp.v45i1.137>
- MARKOVÁ, I. Entendendo themata e gerando representações sociais. In: MARKOVÁ, I. **Dialogicidade e representações sociais**. Petrópolis: Vozes, 2006. p. 243-275.
- MONT'ALVÃO, A. L. Tendências das desigualdades de acesso ao Ensino Superior no Brasil: 1982-2010. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 127, p. 417-441, 2014. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302014000200005>
- MOSCOVICI, S. **La psychanalyse, son image et son public**. Paris: Presses Universitaires de France, 1961.
- MOSCOVICI, S. O fenômeno das representações sociais. In: DUVEEN, G. (org.). **Representações sociais**: investigações em psicologia social. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 31-100.
- NAIFF, D. G. M.; NAIFF, L. A. M.; SOUZA, M. A. As representações sociais de estudantes universitários a respeito de cotas para negros e pardos nas universidades públicas brasileiras. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 1, p. 216-229, 2009. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=451844628017>. Acesso em: 13 set. 2014.
- NOGUEIRA, M. A.; NOGUEIRA, C. M. M. A realidade social segundo Bourdieu: o espaço social, os campos e os tipos de capitais (econômico, cultural, simbólico e social). **Bourdieu e a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2016. p. 29-48. (Coleção Pensadores & Educação.)

- RATEAU, P. Princípios organizadores e núcleo central das representações sociais. Hipóteses empíricas. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 56, n. 1, p. 80-90, 2004. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-52672004000100008. Acesso em: 14 abr. 2019.
- RATEAU, P. et al. Teoria das representações sociais. In: VAN LANGE, P. A. M.; KRUGLANSKI, A. W.; HIGGINS, E. T. (orgs.). **Handbook of theories of social psychology**. Tradução C. H. Alvarenga. London: SAGE, 2012. v. 2, p. 477-497.
- RATINAUD, P. **IRAMUTEQ**: Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires [*Computer software*], 2009. Disponível em: <http://www.iramuteq.org>. Acesso em: 11 jan. 2019.
- ROUQUETTE, M.-L. **La chasse à l'immigré**: violence, mémoire et représentations. Liège: Mardaga, 1997.
- SÁ, C. P. Representações sociais: o conceito e o estado atual da teoria. In: SPINK, M. J. (org.). **O conhecimento no cotidiano**: as representações sociais na perspectiva da psicologia social. São Paulo: Brasiliense, 1993. p. 19-44.
- SÁ, C. P. **A construção do objeto de pesquisa em representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1998.
- SAMMUT, G.; HOWARTH, C. Social representations. In: TEO, T. (ed.). **Encyclopedia of critical psychology**. New York: Springer, 2014. p. 1799-1802.
- SILVA, T. M. **Pensamento social, justiça e cotas**. 89 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) – Programa de Pós-graduação em Psicologia Social, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.
- SPARTA, M.; GOMES, W. B. Importância atribuída ao ingresso na educação superior por alunos do Ensino Médio. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, Campinas, v. 6, n. 2, p. 45-52, 2005. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902005000200005. Acesso em: 25 ago. 2020.
- VERGÈS, P. Lévoation de l'argent: une méthode pour la définition du noyau central de la représentation. **Bulletin de Psychologie**, Paris, v. 45, n. 405, p. 203-209, 1992.
- WACHELKE, J. Social representations: a review of theory and research from the structural approach. **Universitas Psychologica**, Bogotá, v. 11, n. 3, p. 792-741, 2012. Disponível em: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-92672012000300004&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 07 mar. 2019.
- WACHELKE, J.; WOLTER, R. Critérios de construção e relato da análise prototípica para representações sociais. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, DF, v. 27, n. 4, p. 521-526, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/bdqVHwLbSD8gyWcZwrJHqGr/?lang=pt>. Acesso em: 14 fev. 2017. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722011000400017>
- WACHELKE, J.; WOLTER, R.; RODRIGUES MATOS, F. Efeito do tamanho da amostra na análise de evocações para representações sociais. **LIBERABIT**, Lima, v. 22, n. 2, p. 153-160, 2016. Disponível em: http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272016000200003&lng=es&nrm=iso. Acesso em: 30 dez. 2018.
- WHITAKER, D. C. A.; ONOFRE, S. A. Representações sociais em formação sobre os vestibulares dos estudantes de um cursinho universitário na zona rural. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, Campinas, v. 7, n. 1, p. 45-55, 2006. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902006000100006&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 13 set. 2014.

WOLTER, R. P. **Técnicas de estudo da abordagem estrutural** [mini-curso]. Rio de Janeiro: Uerj, 2017.

WOLTER, R. The structural approach to social representations: bridges between theory and methods. **Psico-USF**, Campinas, v. 23, n. 4, p. 621-631, 2018. <https://doi.org/10.1590/1413-82712018230403>

WOLTER, R. P.; WACHELKE, J. F. R. Índices complementares para o estudo de uma representação social a partir de evocações livres: raridade, diversidade e comunidade. **Psicologia: Teoria e Prática**, São Paulo, v. 15, n. 2, p. 119-129, 2013. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872013000200009&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 14 fev. 2017.

Sobre os Autores

ROSANE PINTO RODRIGUES é psicóloga pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e doutora pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Uerj). Atualmente é psicóloga da Escola Naval (RJ) e Professora Substituta da Uerj, com interesse de pesquisa nas áreas de psicologia social e educação.

RAFAEL PECLY WOLTER é psicólogo e doutor pela Universidade Paris-Descartes com pós-doutoramento pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Uerj). Atualmente é Professor Titular da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), onde pesquisa acerca do pensamento e práticas sociais.

Recebido: 21 jun. 2021

Aprovado: 23 set. 2022