

O que pensam alunos do ensino fundamental de escolas públicas de Londrina acerca da pobreza?

What do elementary school students from Londrina think about poverty?

Fracismara Neves de Oliveira^{1*}, **Leandro Augusto dos Reis**², **Érica Marques Rosa**³, **Mariana Moreno Macarini Fachin**⁴, **Guilherme Aparecido Godoi**⁵

(1) Departamento de Educação, Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina, Paraná, Brasil. (2) Departamento de Música e Teatro da Universidade, Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina, Paraná, Brasil. (3) Secretaria de Educação, Prefeitura de Londrina, Londrina, Paraná, Brasil. (4) Faculdade Londrina, Londrina, Paraná, Brasil. (5) Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina, Paraná, Brasil.

Resumo

A perspectiva piagetiana foi tomada como referência neste artigo que constituiu-se em estudo descritivo de abordagem qualitativa e objetivou investigar os níveis de evolução do conhecimento social por meio da noção de pobreza, em 24 estudantes do Ensino Fundamental, sendo 8 alunos dos anos iniciais (3º e 5º Anos) e 16 estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental (7º e 9º Anos), de duas escolas públicas da cidade de Londrina, PR, uma delas com IDEB 3.8 e outra com nota 5.6. Os procedimentos utilizados foram ancorados no método clínico crítico piagetiano. Como instrumentos, foram empregados: entrevista, produção de desenhos e legendas pelos participantes. Os resultados indicaram níveis distintos de compreensão da noção de pobreza: dos 24 alunos participantes do estudo, com idades compreendidas entre 6;0 e 15;03, 16 se enquadraram no nível I, 8 se enquadraram no nível II e nenhum participante atingiu o nível III de compreensão da realidade social, que supõe maior elaboração, abstração e reflexão. Os resultados ressaltam a escola como espaço de reflexão e promoção de desenvolvimento cognitivo a oportunizar noções pertinentes ao domínio social, leitura e atuação mais crítica dos sujeitos transformadores da realidade em que vivem.

Palavras-chave: epistemologia genética; conhecimento social; pobreza; escola; ensino fundamental.

Abstract: *This article, that used a piagetian perspective as reference, was settled with a qualitative approach descriptive study having a goal in research social knowledge development levels through the notion of poverty, with 24 students, being 8 students of 3rd and 5th grades, and 16 students of 7th and 9th grades, in two public schools of Londrina, PR. The procedures used were anchored in piagetian critical clinical method. Interview and the drawings and subtitles production by participants were the instruments used. The results denoted understanding different levels of the poverty meaning. 24 students participated in the study, aged between 6;0 and 15;03. 16 students were fit in level I, 8 students were fit in level II and no one participant reached level III of social reality*

* F.N. Oliveira - francis.uel@gmail.com

understanding, supposedly the most elaborated abstraction and reflection level. The results emphasize the school as a space for reflection and promotion cognitive development, as to provide meanings pertinent to social domain, reading and more critical performance of subjects transformers in the reality they live.

Keywords: *genetic epistemology; social knowledge; poverty; school; junior high school level.*

1. Introdução

Pesquisar as representações que os sujeitos fazem da realidade é uma possibilidade de compreender como são combinados, relacionados, regulados e vivenciados os elementos provenientes do mundo social. Isto permite compreender, evolutivamente, como uma criança se torna adulta em um dado ambiente social, como se desenvolve e como adquire seu aparato ideológico. De outro modo, como compreende e vivencia as regras de funcionamento da sociedade na qual está inserida (Delval, 2007).

Os estudos que abordam a temática do conhecimento social em contexto brasileiro à luz da perspectiva piagetiana têm debatido distintos temas da realidade, conforme revela o levantamento realizado por Saravali, Guimarães e Silva (2018). Neste estudo, são destacados os trabalhos disponíveis nas bases de dados SciELO, Portal de Periódicos e Banco de Teses da CAPES e Bibliotecas Digitais das instituições referenciadas neste último, no período de 2005 a 2017, totalizando 74 referências. Outros artigos, cuja publicação é posterior ao levantamento, podem ser acrescidos, tais como Peralta e Oliveira (2017); Freire e Oliveira (2018); e Godoi e Oliveira (2018).

De modo geral, estes estudos revelam a solidariedade existente entre os domínios cognitivo e social no desenvolvimento do sujeito. Justamente na busca por compreender esses processos desencadeados em movimento integrador da construção do conhecimento social é que o presente estudo interessou-se por investigar a noção de pobreza, reconhecendo-a como temática recorrente no cotidiano das relações sociais.

Cumprido dizer que a pobreza e suas representações sociais possuem marcas políticas, econômicas e culturais. Por esta razão, é entendida, acima de tudo, como uma noção social construída, como resultado das tramas e interações do sujeito em seu processo de desenvolvimento cognitivo e social.

De acordo com os dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2015), 40,2% da população brasileira com idade entre zero e 14 anos é classificada como em situação de pobreza. Essa faixa etária corresponde à escolarização básica e isso significa que mais de 17 milhões de jovens brasileiros vivem em condições de pobreza no Brasil, o que afeta sua escolarização.

A Fundação Abrinq (UOL, 2017) divulgou uma comparação da situação da infância no Brasil com as metas assumidas pelo país nos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), da Organização das Nações Unidas (ONU), revelando que em algumas regiões brasileiras (norte e nordeste, em especial), o número de crianças e jovens em idade de escolarização básica, vivendo em condições de pobreza, chega a 60%. Isto significa dizer que 60% da população brasileira nestes estados, e um índice menor nas regiões sul e sudeste, por exemplo (30%), é composta por famílias que sobrevivem com meio salário mínimo *per capita* (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD [2015], realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE).

Neste cenário, estudos têm apontado a necessidade de discutir a pobreza e os temas sociais dela decorrentes ou a ela vinculados no contexto educacional, entre os quais se destacam: Silva Jr. e Sampaio (2010); Cardoso e Verner (2011); Yannoulas, Assis e Ferreira (2012); Libâneo (2012); e Pitanga (2015).

Em consonância com esse pensamento e, em especial, entendendo que um dos impactos da condição de pobreza pode se dar no modo como os alunos percebem-se na trajetória escolar, objetiva-se analisar como representam a pobreza os alunos do 3º, 5º, 7º e 9º anos do Ensino Fundamental, matriculados em escola de baixo IDEB, com notas 3.8 e 5.6, em 2017. Para tal, elegeu-se duas escolas públicas, sendo uma escola da rede municipal e outra da rede estadual de ensino, localizadas em bairros considerados de baixa renda no município de Londrina-PR. A opção por anos distintos de escolarização deu-se na tentativa de garantir diversidade nas respostas apresentadas pelos participantes. Os procedimentos éticos de pesquisa foram adotados e a pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos UEL/Hospital Regional Norte do Paraná com o parecer número 80123217-2.

O referencial piagetiano embasou a compreensão acerca da construção do conhecimento social e, nessa perspectiva teórica, o conhecimento é resultante de um processo dinâmico e interdependente no qual o sujeito se relaciona com o mundo e nele atua de modo a promover construções que permitem compreensões cada vez mais elaboradas acerca de si e da realidade social na qual se integra.

Nesse movimento dialético, dinâmico, interdependente e sistêmico dos processos cognitivos descritos por Piaget (1975; 1977) para a compreensão da construção do conhecimento, há dois mecanismos fundamentais que o constituem e integram-se, são eles: Equilibração (Piaget, 1975) e Tomada de Consciência (Piaget, 1977).

A Equilibração refere-se à ação autoestruturante do desenvolvimento intelectual do sujeito e ao avanço do conhecimento menos elaborado para maior grau de complexidade e abstração. Implica o processo de adaptação e reconstrução da inteligência por intermédio de uma busca constante de patamares superiores de equilíbrio. Desenvolve conhecimentos de modo a acomodar novas estruturas de pensamento e cognição. Toda vez que o sistema cognitivo entra em contato com algo novo, este busca interpretá-lo usando de imediato esquemas de conhecimento previamente construídos e que lhe auxiliem na compreensão do novo. Entretanto, quando o sistema não dispõe de esquemas anteriores que lhe permitam tal apreensão, entra em desequilíbrio por reconhecer lacunas antes não conhecidas. Nesse sentido, os desequilíbrios possuem um papel preponderante na construção do conhecimento. Ao mesmo tempo que são fontes de progresso instigam os sujeitos a ultrapassarem um determinado estado de conhecimento em busca de novos direcionamentos (Piaget, 1975; 1996).

Outro mecanismo determinante para a coordenação, compreensão e regulação da significação do real e dos diferentes aspectos da vida em sociedade é a tomada de consciência. Refere-se à compreensão que o sujeito elabora em direção à conceituação. Piaget (1977) afirma que este é o processo pelo qual o sujeito realiza novas descobertas e constrói novos esquemas de compreensão. Estas regulações ocorrem não somente por meio da resignificação de ações, mas também baseadas em sua própria reorganização. Isto é, a tomada de consciência constitui-se em um processo que possibilita ao sujeito a reconstrução, no plano da representação, do que se passa no plano da ação (Piaget, 1977).

Em conclusão, reconhece-se que os processos de equilibração e de sucessivas tomadas de consciência permitem a integração das propriedades físicas do objeto e a ação do sujeito sobre esses objetos com base no estabelecimento de relações mentais (reflexão sobre a ação).

Outrossim, decorre o seguinte questionamento: Afinal, como podemos perceber o conhecimento social nesse processo integrador?

De acordo com a visão construtivista, o desenvolvimento psicológico não depende unicamente de fatores hereditários ou da influência material do meio físico, mas sim de um conjunto de fatores nos quais a vida social atua sobre o indivíduo, dado que todo conhecimento tem sua origem no social, nas relações em sociedade. Desta maneira, o conhecimento não consiste em simples cópia da realidade, muito menos em desdobramento de estruturas pré-formatadas do sujeito, ao contrário:

[...] o conhecimento não procede, em suas origens, nem de um sujeito consciente de si mesmo nem de objetos já constituídos (do ponto de vista do sujeito) que a ele se imporiam. O conhecimento resultaria de interações que se produzem a meio caminho entre os dois, dependendo, portanto, dos dois ao mesmo tempo, mas em decorrência de uma indiferenciação completa e não de intercâmbio entre formas distintas (Piaget, 1978, p.6).

A interação social desequilibra, solicita e provoca a ação do sujeito, mas não garante por si só as relações necessárias à construção do conhecimento. Isso significa que é o processo de equilibração que vai redefinir e oferecer sentido àquilo que provém do meio social.

Em outras palavras, Piaget (1972) defende que

a transmissão social não se refere única e exclusivamente a uma transmissão verbal pura, mas também à exigência de uma coerência do pensamento, provocada pela interação social. [...]Esta constante troca interindividual intervém durante todo o desenvolvimento segundo um processo de socialização que interessa tanto à vida social das crianças entre elas como às suas relações com os mais velhos ou adultos de qualquer idade (Piaget, 1972, p.64).

A transformação dos fenômenos sociais em objetos de conhecimento permite alcançar a capacidade de discorrer, realizar conceitualizações e construir ideias bastante singulares acerca dos fenômenos sociais. Durante o desenvolvimento infantil, formam-se representações dos diferentes aspectos da sociedade em que se vive, sendo esta representação, inicialmente, produto da influência dos adultos e “resultado de uma atividade construtiva a partir de elementos fragmentados que recebe e seleciona” (Delval, 1989, p. 245). Porém, a partir das trocas estabelecidas com o meio social e, sobretudo, da qualidade dessas trocas, inicia-se a construção de representações e compreensões singulares da realidade social e estas representações se alteram continuamente.

A noção social é carregada de subjetivismo que, na reelaboração e reconstrução destas significações, integra-se com os demais tipos de conhecimento em relações de dependência, mutualidade e reciprocidade. Isto revela que cada sujeito elabora uma maneira própria de conceber o conhecimento, demonstrando modos peculiares de compreender o mundo ao seu redor, evidenciando uma correspondência entre a evolução das noções e do pensamento ao longo de toda a vida.

De acordo com Delval (2007), existe um processo ativo - na criança, no adolescente, no adulto - responsável pela construção da noção social. Portanto, não se trata de mera assimilação passiva, bem como não há nessas representações apenas uma cópia simples das representações dos adultos sobre o real. O referido autor, analisando os modos como os indivíduos se apropriam dos conteúdos produzidos nas interações sociais, organizou tais apropriações por meio de três níveis de compreensão:

1) Nível I: toma-se sempre por base os aspectos mais visíveis das situações em questão, desconsiderando processos ocultos e/ou subjacentes, tão comuns em questões sociais. Apresentam-se dificuldades em coordenar perspectivas diferentes, bem como em considerar a existência de conflitos. As explicações desse nível “baseiam-se nas aparências, no que é mais visível, no que se percebe diretamente. Os fenômenos sociais apoiam-se em imagens pouco conectadas entre si e bastante estereotipadas” (Delval, 2002, p. 224). Há, portanto, uma compreensão parcial e incompleta da realidade.

2) Nível II: leva-se em conta aspectos não visíveis das questões e iniciam-se considerações de processos inferidos, inicialmente ocultos. Este estágio se destaca também por uma percepção maior dos conflitos, embora a coordenação de diferentes pontos de vista seja algo ainda difícil de ocorrer.

3) Nível III: os processos ocultos, bem como as diferentes possibilidades de uma mesma situação, passam a ser melhor considerados. São manifestas mais informações sobre o meio social, conseguindo relacioná-las e integrá-las num sistema mais coerente. “Os sujeitos se tornam muito mais críticos em relação à ordem social existente, emitem juízos sobre o que é certo e o que não é, e propõem soluções alternativas” (Delval, 2002, p.231).

Nas trocas sociais, estão contempladas a interação entre as pessoas, as distintas manifestações culturais com as quais entra em contato durante a vida, juntamente com diferenças ambientais em que se insere. O modo como organiza as representações da realidade social constitui-se por um processo contínuo ao longo do desenvolvimento. Nessa perspectiva teórica, os processos são explicados como representações gradativas da sociedade nas quais o sujeito se desenvolve - mediada pela ação do outro -, e como “resultado de uma atividade construtiva a partir de elementos fragmentados que recebe e seleciona” (Delval, 1989, p. 245).

Neste sentido, a construção do conhecimento e as informações provenientes do meio social não são simples dados a serem armazenados na memória ou internalizações de conceitos produzidos socialmente, mas fruto de processos de reconstrução e ressignificação interna acerca da realidade social. Os sujeitos têm um papel ativo nesse processo na medida em que significam sua realidade, transformando informações advindas das interações sociais e transformando-as em conhecimento.

2. Metodologia

Pautada no método clínico crítico piagetiano, a pesquisa qualitativa, de abordagem descritiva teve como temática central, a pobreza. Segundo Delval, “[...] a essência do método clínico consiste em uma intervenção sistemática do pesquisador em função do que o sujeito vai fazendo ou dizendo” (Delval, 2002, p.12).

Nesse contexto, a entrevista assume particular importância como instrumento, pois permite acompanhar o pensamento dos participantes baseado na proposição de conversas, histórias e situações desencadeadoras da verbalização e que suscitam a lógica de raciocínio com que este sujeito opera. Ato contínuo, exige, por parte do pesquisador, clareza de direcionamento das questões que serão aplicadas para evitar interpretações distorcidas dos resultados que se pretende alcançar. Seguindo os princípios do método clínico crítico piagetiano, o presente estudo foi composto por entrevistas acerca da noção social de pobreza e, além da verbalização, foi solicitado aos participantes que desenhassem uma situação que representasse pobreza, seguida da produção de uma legenda explicativa da própria produção. Após o retorno dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLEs) pelos participantes,

a amostra se constituiu da forma representada no Quadro 1, a seguir. Conforme se observa, a amostra de 24 alunos, contou com 4 matriculados no 3º ano e 4 matriculados no 5º ano do Ensino Fundamental – anos iniciais (P1 a P8) e 8 matriculados no 7º ano e 8 alunos matriculados no 9º ano do Ensino Fundamental – anos finais (P9 a P24), de duas escolas públicas (municipal e estadual) da cidade de Londrina, Paraná. Observa-se que, no estado do Paraná, até o 5º ano, as escolas são Municipais e do 6º ao 9º, Estaduais. Em virtude da organização interna das escolas, houve um número menor de participantes nos anos iniciais do que nos anos finais do Ensino Fundamental, quanto à devolução dos TCLEs assinados pelos pais ou responsáveis.

Quadro 1

Distribuição da amostra

Ano Idade	Matriculados no 3º ano	Matriculados no 5º ano	Matriculados no 7º ano	Matriculados no 9º ano
8 anos	P1 (8 anos e 6 meses)			
	P2 (8 anos e 7 meses)			
	P3 (8 anos e 8 meses)			
	P4 (8 anos e 10 meses)			
10 anos		P7 (10 anos e 2 meses)		
		P8 (10 anos e 2 meses)		
		P6 (10 anos e 3 meses)		
		P5 (10 anos e 9 meses)		
12 a 14 anos			P10 (12 anos e 7 meses)	P17 (14 anos e 4 meses)
			P14 (12 anos e 9 meses)	P21 (14 anos e 4 meses)
			P18 (13 anos e 5 meses)	P21 (14 anos e 5 meses)
			P9 (14 anos e 8 meses)	P11 (14 anos e 5 meses)
			P20 (14 anos e 8 meses)	P15 (14 anos e 7 meses)
			P12 (14 anos e 9 meses)	
15 anos			P23 (14 anos e 11 meses)	
			P19 (15 anos e 3 meses)	P13 (15 anos e 3 meses)
				P24 (15 anos e 8 meses)
				P16 (15 anos e 10 meses)

3. Resultados

Os resultados do estudo tomaram por base os níveis de compreensão da realidade social descritos por Delval (2002). Vale ressaltar que ao longo do desenvolvimento as formas

de conceituar a realidade se alteram oferecendo níveis mais aprimorados de compreensão do real à medida que a cognição evolui.

Entre os 24 participantes, 8 alunos matriculados nos anos iniciais do Ensino Fundamental (3º e 5º anos), bem como 7 alunos matriculados no 7º ano e 1 matriculado no 9º ano dos anos finais do Ensino Fundamental apresentaram respostas relativas ao nível I de conhecimento social. Portanto, 16 participantes relataram ideias concernentes ao nível I de pensamento em relação à pobreza. Outros 8 participantes, todos matriculados nos anos finais do Ensino Fundamental (sendo 1 matriculado no 7º ano e 7 matriculados no 9º ano) apresentaram respostas relativas ao pensamento de nível II de conhecimento social. Não houve, na amostra do estudo, participantes que se enquadrassem no nível III de elaboração da realidade social, de acordo com a referência adotada.

Passou-se, então, a discutir a noção de pobreza, apresentando excertos dos dados coletados, tanto na entrevista, quanto por meio de desenhos, a fim de exemplificar as significações apresentadas pelos participantes da pesquisa. Foram selecionadas para apresentação, respostas representativas de cada nível, assim sendo, não constam todas as respostas coletadas, pois foram eliminadas aquelas que se repetiram.

4. Discussão

4.1 Nível I - Compreensão parcial da realidade

Algumas respostas apresentaram ideia de pobreza centrada na precariedade da vida, considerando pobreza somente aquilo que se revela de forma extrema. Nesse sentido, certas significações estabeleceram relações entre pobreza e lixo ou pobreza e sujeira, por exemplo, condicionadas a um forte juízo de valor. Cabe observar os excertos selecionados quanto à conceituação de pobreza:

Significa... significa quando as pessoas não tem dinheiro e rico despreza, tipo quem é rico assim no país assim... despreza as pessoas pobres, que moram tipo numa casinha... tem gente que faz casinha de terra se for preciso, desprezam quem faz casinha de madeira, pequena. (P3, 8;8, 3º ano)

Pobreza é uma pessoa que não tem muito dinheiro, uma pessoa que vive na rua, que não consegue comprar muita comida, que na hora do trânsito fica falando trocadinho pras pessoas darem um pouquinho de dinheiro pra ela, pra ela comer. Eu já vi basicamente três pessoas já, pedindo lá. (P2, 8;7, 3º ano)

A percepção que os participantes caracterizados neste nível manifestam quando analisam os fenômenos sociais está limitada pelo que veem no mundo físico, uma vez que sua estrutura de pensamento se guia pelo aparente, de onde decorre a compreensão elementar acerca da temática pobreza, um fenômeno abstrato. As representações imagéticas a seguir ilustram essa forma de perceber a realidade social.

As significações apresentadas por alunos do 3º e 5º anos do Ensino Fundamental – anos iniciais e, até mesmo no caso de um aluno do 7º ano do Ensino Fundamental - anos finais, como demonstrado na Figura 1, revelam predomínio de aspectos visíveis que estereotipam o sujeito pobre. Essa forma de reduzir a pobreza à manifestação caricata permite sua localização em casos isolados: “aquele morador de rua”, “aquele pedinte no semáforo”. Em tais casos, a pobreza como categoria social não é percebida e os indícios

externos de sua manifestação acentuada na pessoa são tomados para explicar o que seria pobreza, característica típica do nível I de conhecimento social, ratificados tanto nas representações imagéticas quanto nas significações verbalizadas.



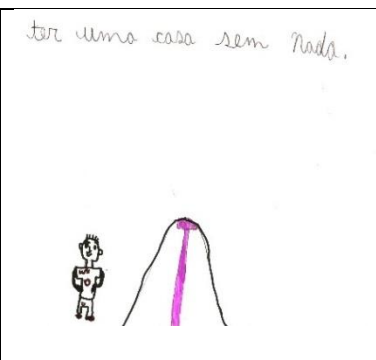

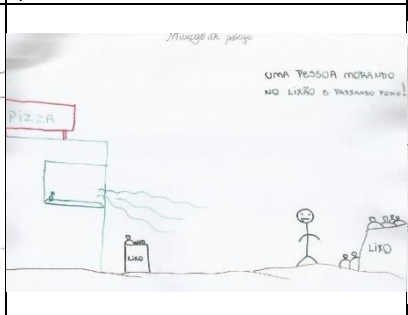

		
<p>P1 (08; 06) 3º ano E.F.: “A pessoa é suja”.</p>	<p>P2 (08; 07) 3º ano E.F.: “Um pobre pedindo dinheiro”.</p>	<p>P4 (08; 10) 3º ano E.F.: “Ter uma casa sem nada”.</p>
		
<p>P6 (10; 03) 5º ano E.F.: “Pobreza é uma pessoa que não tem muito dinheiro para ela sobreviver tem que comer coisa barata”.</p>	<p>P23 (14; 11) 7º ano E.F.: “Uma pessoa morando no lixo e passando fome”.</p>	<p>P10 (12; 07) 7º ano E.F.: “Não ter casa. Morar na rua. Pedindo alimentos”.</p>

Figura 1 - Representações de Pobreza - Participantes Nível I

Interessante observar que mesmo no conjunto de respostas de nível I houve diferenças qualitativas, se for considerado o nível de elaboração da realidade. Alguns participantes, ainda que também centrassem a explicação da pobreza na pessoa que a “materializava”, fizeram uso de elementos menos visíveis em suas explicações, o que merece destaque. Embora nesses casos a explicação do fenômeno da pobreza ainda esteja reduzida ao “sujeito”, há elementos mais abstratos na explicação que oferecem e que remetem ao preconceito social e, de forma implícita, à meritocracia. Esta noção é explicitada quando argumentam, por exemplo, que para sair da situação de pobreza, basta trabalhar muito, basta o esforço do sujeito, conforme o relato a seguir:

Meu pai me disse que pra pessoa ser pobre é aquela pessoa que não gosta muito de trabalhar, gosta mais de ficar em casa, não gosta de sair muito, ela gosta mais de ficar em casa, não trabalhar pra ganhar dinheiro sabe? E... se ela não for trabalhar de nenhum jeito ela vai ganhar dinheiro, só pedindo dinheiro nas ruas, né? Que é a coisa mais fácil de fazer pra ganhar dinheiro [...] Eu acho que pode, porque pode surgir uma ideia na cabeça da pessoa e ela querer trabalhar, não.. é... não ficar mais pedindo pras pessoas dar dinheiro, trabalhar duro e não vai ser mais pobre. Vai ganhar uma casa boa, não vai mais viver nos cantinhos das árvores, nas paredes das casas. (P8, 10:2, 5º ano)

Algumas respostas vincularam a pobreza ao roubo ou gasto excessivo de dinheiro. Percebe-se, em geral, o predomínio da explicação de ações individualizadas ou fatos isolados para pobreza e possibilidades de “superação” da situação.

Em atendimento ao que preconiza o método clínico, quando o participante apresentava sua ideia, o pesquisador o problematizava apresentando uma contraposição ao pensamento. Assim, foi sugerido que opinassem sobre como a pobreza poderia acabar. Predominaram nos participantes de nível I, respostas com soluções “mágicas”, tais como: participar de programa na televisão e ganhar dinheiro, ganhar na loteria, o rico dar dinheiro para o pobre. Estas respostas, além de simplistas, apresentam solução atrelada a um caso específico, havendo um sujeito identificado como pobre e uma solução para aquele caso específico. Não há, portanto, visão de conjunto, de totalidade.

Uma pessoa bondosa pode chegar assim numa pessoa e dar dinheiro ou uma pessoa chega e dá tipo um celular pra essa pessoa aí ela pega joga um... tem um jogo que chama Show do Milhão, e você ganha dinheiro de verdade, você vai no Ratinho e ganha dinheiro de verdade, aí ela pode ganhar dinheiro com isso. Ou ganhar dinheiro vendendo alguma coisa que ela tem. (P7, 10:2, 5º ano)

Ahm... se alguém que é rico pode dar um pouco de dinheiro pra eles. (P5, 10;9, 5º ano).

Esta categoria de respostas remete claramente ao que Delval (2002) expõe a respeito da incompreensão do nível I, quanto às relações sociais. As relações acontecem em âmbito pessoal. Segundo o autor, “o mundo social compõe-se de relações pessoais, isto é, de relações entre indivíduos enquanto indivíduos. As razões pelas quais os indivíduos atuam na vida social são de natureza pessoal e moral” (Delval, 2002, p. 226).

Observa-se que participantes matriculados nas séries mais avançadas do Ensino Fundamental manifestam argumentos diferenciados na explicação para a pobreza, ainda que se mantenham no nível I de compreensão da realidade social. Exemplifica-se esse caso com o excerto de P20 (14;06, 9º ano) que apresenta em seu desenho (Figura 2) o tema escola e evoca uma diferença entre escola rica e escola pobre, apontando a questão da falta de merenda e a presença de novidades como características diferenciadoras entre elas.

Por não reconhecerem relação entre os elementos, diferenças entre as classes sociais e demais fatores ocultos, há fixação nos estados antagônicos próprios aos bens materiais, sendo considerados permanentes, sem perceber o escalonamento entre as duas condições sociais. Por essa razão, são classificados em nível I, porém revelam-se menos dependentes dos aspectos marcadamente visíveis.

Ainda no sentido de contraposição ao pensamento, os participantes foram instigados a pensar em possíveis soluções para extinção da pobreza. Intrigou a justificativa apresentada no nível I para a existência da pobreza, sendo considerada necessária, tal como indicou P9 (12;05, 7º ano): *“Eu acho que sim, (a pobreza tem que existir) senão não ia ter alguém limpando as ruas, fazendo essas coisas”*.

No entendimento do participante, a pobreza é necessária, pois garante a limpeza e a realização de serviços que ele considera de menor importância. A dualidade entre ricos e pobres é sustentada por uma relação de subserviência do pobre para com o rico. Nota-se que para os sujeitos deste nível, os fenômenos sociais são baseados em imagens ou significados externos que não se integram. Pode-se constatar como esse modo elementar de pensar a realidade social é substituído por explicações mais elaboradas no nível II.



Figura 2 - Representações de Pobreza Nível II P20 (14; 08) 7º ano E.F.: “Não há falta de merenda. Escola com novidades. – O que teremos hoje tia? – Hoje tem três comidas diferentes. – Bom dia alunos temos uma ótima notícia para você: temos wifi e computadores novos na escola”.

4.2 Nível II - superação de dicotomias e antagonismos na explicação da realidade

O nível II se caracteriza pela aproximação entre os elementos que compõem dado fenômeno da realidade social. Nesse nível, os sujeitos já estabelecem relações, ainda que não percebam todas as possíveis relações entre parte-todo (Piaget, 1996). A visão de conjunto que integra os diferentes elementos na explicação de um fenômeno social encontra-se em construção, nitidamente mais aprimorada que no nível I, mas ainda não atingindo a completude característica do nível III. Assim como procede-se na discussão do nível I, alguns excertos de protocolos e desenhos são apresentados para ilustrar o pensamento dos participantes identificados neste estágio do desenvolvimento social.



Figura 3- Representações de Pobreza Nível II

O sujeito P11 (14;05, 9º ano) manifestou na imagem expressa na Figura 3 uma posição que se diferencia daquela apresentada pelos participantes do nível I, por evocar no desenho o sentimento, a subjetividade. Essa intenção é indicada na legenda: “duas casas que identificam a vida de sofrendores”.

De igual forma, na Figura 3, a legenda de P13 (15; 03, 9º ano) remete à falta de emprego, um problema social de amplo espectro. Os dados de P13 (15;03) são reveladores de relações ocultas que ele considera na explicação causal para pobreza: governo, política, desesperança (falta de sonhos), ausência de relações de respeito, falta de oportunidades de crescimento pessoal (viagens).

Pode-se observar um avanço em relação ao pensamento típico do nível anterior, que justificava a necessidade da pobreza de uns, para manutenção da condição favorável e riqueza de outros. No nível II, percebe-se a qualificação das relações que tensiona a vida entre ricos e pobres e uma atribuição de sentido: “sofredores”.

Em continuidade a essa demonstração de verbalizações mais elaboradas, são apresentadas as respostas de P15 (14;07, 9º ano), P17 (14;04, 9º ano) e P18 (13;05, 7º ano), respectivamente, que ratificam essa preocupação mais ampla da pobreza como fenômeno multicausal.

Para mim pobreza é uma família sem condições, trabalha a vida inteira e nunca tem nada [] falta de emprego, o governo em crise, o Brasil em crise, não saber administrar o dinheiro do país, isso que causa a pobreza [] a pessoa já nasce pobre, não é uma escolha, vem de família [] eu acredito que a pobreza não vai acabar não, por causa que não sei explicar, mas eu acho que não, por causa que é difícil, é muita gente para conseguir fazer o dinheiro rodar entre si a mesma coisa, sempre vai ter o rico e o pobre. (P15, 14;07, 9º ano)

Perguntado se considera a pobreza necessária, respondeu: “*eu acho que não. Tinha que ter um jeito de evitar. A pessoa nascer pobre não é uma escolha*”. Essa passagem evidencia um sentimento de indignação com a impossibilidade de escolher como viver a própria vida, uma condição dada pelo pertencimento a um grupo social em desvantagem, no caso dos nascidos pobres.

De modo semelhante, P17 (14;04, 9º ano) fez as seguintes significações:

Eu acho que a falta de respeito, a questão do dinheiro, nunca parei para pensar muito na questão do que pode provocar a pobreza. [] Pobreza é tudo aquilo ruim que a gente não quer, tipo aquilo que o rico tem e o pobre não tem, só os ricos pode ter as coisas melhores [] Também acho que ela se torna pobre, talvez quando não tem um sonho para alcançar. [] Acho que com a colaboração de todos ela (pobreza) pode acabar sim, pelo governo, a política podia mudar isso [] porque pobre não tem muita oportunidade para fazer coisas boas, tipo, viagens. (P17, 14;04, 9º ano)

A falta de emprego, as mercadorias no mercado subindo muito, e os deputados também e os governadores que não colaboram com os pobres... uma pessoa que não tem nada, não tem casa, não tem emprego, não tem comida, e não tem onde morar. É quando uma pessoa quer comprar o que necessita e não pode. (P18, 13;05, 7º ano)

A condição de diferenciar tipos ou graduações de pobreza, reconhecer que pobreza não é sinônimo de falta de esforço pessoal, que a baixa escolarização se alia às condições de pobreza, faz-se presente nestas significações. Além disso, reconhecer o desemprego como um elemento que afeta a sociedade em geral, a participação do governo na má distribuição de

renda, são elementos ocultos, reconhecidos pelos sujeitos do nível II como de interferência nas relações sociais e econômicas. Interessante observar que, assim como um participante de ano mais avançado de escolarização (P23, 14;11, 9º ano) pôde ser classificado em nível I, o mesmo ocorreu no caso de P18 (13;05, 7º ano) que, sendo mais novo e estando matriculado no 7º ano, apresentou maior grau de elaboração social e, portanto, foi classificado em nível II de conhecimento social.

O aprimoramento da percepção de diferentes elementos compondo um quadro multicausal e relacional na produção da pobreza e sua definição como fenômeno político-social (nível III) não foi encontrado entre os participantes deste estudo.

4. Considerações finais

As respostas apresentadas pelos participantes desta pesquisa ratificaram os postulados da literatura científica que serviu de aporte teórico-metodológico no que concerne ao perceptível movimento do pensamento dos sujeitos, revelando que dependem de seus instrumentos lógicos para interpretar a vida social. Os domínios cognitivo e social se integram no pensamento confirmando a relação solidária e interdependente anunciada na obra piagetiana.

Ademais, percebeu-se que grande parte das respostas dadas pelos participantes apresentava ideias bastante elementares acerca do conhecimento social. Os dados apontam, prospectivamente, para pesquisas futuras que investiguem mecanismos cognitivos correspondentes, passíveis de explicar as relações de interdependência entre os domínios. As respostas se limitaram ao nível I e II de compreensão social, não chegando a alcançar o nível III, considerado mais amplo e mais complexo de análise da realidade.

A realidade social no contexto brasileiro requer estudos que auxiliem na compreensão e superação desse fenômeno social – a pobreza, em suas múltiplas causas e consequências –, na complexidade social que engendra. Para tal, conhecer as representações sociais da pobreza pode ser um caminho a nortear proposições pedagógicas que favoreçam a construção do pensamento crítico na formação cidadã no interior da escola.

Desta maneira, ampliar a compreensão e tomar consciência do mundo social exige, por parte dos alunos, inúmeros questionamentos, situações de resolução de conflitos, propostas de construção cognitiva, vivências sociopolíticas, engajamento cultural, além do contato com informação de qualidade, entre outras formulações que constituam possibilidades de passagem de um nível de conhecimento elementar para um patamar mais elaborado de compreensão.

A escola é espaço privilegiado para a criação e a difusão do saber e exerce papel fundamental na formação sociopolítica dos sujeitos. Por decorrência, exige dos profissionais da educação, constante autocrítica e reflexão, não somente para produzir compreensão do fenômeno do ponto de vista da produção de conhecimentos científicos, mas também visando à formação cidadã consciente, crítica e favorecedora da atuação e interação, em um mundo cada dia mais complexo e desigual.

Referências

Araújo, A.S. & Gomes, L.R. (2010). A noção de mobilidade social em adolescentes. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 38, p. 193-204.

- Cardoso, A.R. & Verner, D. (2011). Factores de la deserción escolar en Brasil: el papel de la paternidad temprana, la mano de obra infantil y la pobreza. *El Trimestre Económico*, Abr-Jun. Acesso em 18 de março de 2018, de www.redalyc.org/articulo.oa?id=31340967004
- Delval, J. (2007). Aspectos de la construcción del conocimiento sobre la sociedad. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 30, p. 45-64.
- Delval, J. (2002). *Introdução à prática do método clínico: descobrindo o pensamento da criança*. Trad. de Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed.
- Delval, J. (1989). La representación infantil del mundo social. Em: Turiel, E.; Enesco, I. & Linaza, J. (Comps.). *El mundo social en la mente del niño*. Madrid: Alianza.
- Freire E, J.F.C. & Oliveira, F.N. de (2018). Conhecimento Social em Piaget: estudo sobre noções de greve. *Psicol. Esc. Educ.* v. 22(3), Set/Dez, p. 503-510.
- Godoi, G.A. & Oliveira, F. N. de (2018). Noções de espaço e lugar na perspectiva de alunos do 6º ano do Ensino Fundamental. *Ensino em Re-Vista*, V. 25(1), p. 137-158.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2015). *Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira*. Rio de Janeiro: IBGE. Acesso em 02 de fevereiro de 2018, de www.biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv95011.pdf
- Libâneo, J.C. (2012). O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28.
- Peralta, T.P. & Oliveira, F.N. (2017). A relação entre Escola e Trabalho: a realidade social na perspectiva de crianças e adolescentes. *Rev Educação em Questão* (online), V.55, série 45, p. 200-226.
- Piaget, J. (1975). *A equilibração das estruturas cognitivas*. Trad. de Marion Merlone dos Santos Penna. Rio de Janeiro: Zahar.
- Piaget, J. (1978). *A epistemologia genética, sabedoria e ilusões da filosofia, problemas de epistemologia genética*. São Paulo: Abril Cultural.
- Piaget, J. (1977). *A Tomada de Consciência*. Trad. Edson Braga de Souza. São Paulo: Melhoramentos. EDUSP.
- Piaget, J. (1972). *Psicologia e Epistemologia*. Trad. de Maria de Fátima Bastos e José Gabriel Bastos. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Piaget, J. (1996). *As Formas Elementares da Dialética*. Trad. Fernanda Mendes Luiz. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Pitanga, T.S. (2015). Comunidades de aprendizaje y superación de la pobreza en Brasil. *Intangible Capital* [online]. Acesso em: 18 de março de 2018, de www.redalyc.org/articulo.oa?id=54941394004
- Saravali, E.G.; Guimarães K.P.; Guimarães, T.; & Melchiori, A.P. (2012). Desenhos sobre aprendizagem e não aprendizagem: a construção do conhecimento social sob o enfoque piagetiano. *ETD: Educação Temática Digital*, Campinas, v. 14, n. 2, p. 140-163, jul./dez.
- Saravali, E.G.; Guimarães, T. e Silva, R.C. (2018). Pesquisas sobre a construção do conhecimento social no contexto brasileiro: estado da arte 2005-2017. *Ensino em re-vista*. Dossiê: Conhecimento Social na Perspectiva piagetiana. Uberlândia, MG, v.25, n1, p.33-56, jan/abr.
- Silva Jr., J.L.H. & Sampaio, Y. (2010). Notas sobre pobreza e educação no Brasil. Problemas del desarrollo. *Revista Latinoamericana de Economía*, 41, Out./Dez. Acesso em 18 de março de 2018, de redalyc.org/articulo.oa?id=11819762005.
- Universo Online - UOL (2017). 40% das crianças de até 14 anos estão em situação de pobreza no Brasil, mostra estudo. *Notícias*. Acesso em 20 de janeiro de 2018, de

<<https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2017/07/25/mais-de-40-dos-jovens-de-ate-14-anos-estao-em-situacao-de-pobreza-mostra-estudo.htm>>.

Yannoulas, S.C.; Assis, S.G. & Ferreira, K.M. (2012). Educação e pobreza: limiares de um campo em (re)definição. *Revista Brasileira de Educação*, Brasília, v. 17, n. 50, p. 329.