



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

Estefânia de Oliveira Barbosa

**A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DE EDUCADORES FRENTE À  
CRIANÇAS EM SITUAÇÃO DE VULNERABILIDADE SOCIAL**

Orientador(a): Prof. Dr<sup>a</sup>. Norma Maria de Lima

ESTEFÂNIA DE OLIVEIRA BARBOSA

A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DE EDUCADORES FRENTE A CRIANÇAS EM  
SITUAÇÃO DE VULNERABILIDADE SOCIAL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Bacharelado de Psicopedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do grau de Bacharel em Psicopedagogia.

Orientador (a): Prof. Dr<sup>a</sup>. Norma Maria De Lima

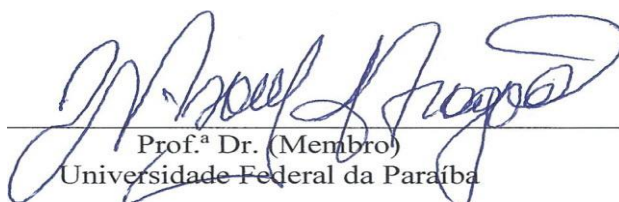
Aprovado em: 03/12/2015

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr<sup>a</sup>. (Orientadora)

Universidade Federal da Paraíba



Prof.<sup>a</sup> Dr. (Membro)  
Universidade Federal da Paraíba

Wilson Honorato Aragão  
Diretor do CE/UFPB  
**Mat. SIAPE 11176381**

# A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DE EDUCADORES FRENTE À CRIANÇAS EM SITUAÇÃO DE VULNERABILIDADE SOCIAL

## RESUMO

O ambiente o qual se está inserido é permeado de imagens que são acrescentadas pelos sujeitos que compõe determinado contexto e uma forma individual de apreensão do conhecimento. Assim, a teoria das Representações Sociais aborda a produção dos conhecimentos social centrando-se na análise da construção e modificação desse conhecimento e tenta elucidar como a ação e o pensamento se interliga na dinâmica social. Para tanto, o objetivo da pesquisa foi conhecer a representação social de educadores de crianças em situação de vulnerabilidade social, mais especificamente, caracterizar os ambientes que viabilizaram a pesquisa, analisar a representação social desses educadores, discutir a que os educadores estão associando a representação social e por fim, mostrar as possíveis contribuições psicopedagógicas nesse contexto de vulnerabilidade social. A fim de alcançar os objetivos propostos fez-se uso da técnica das redes semânticas naturais que corresponde a um método que explora os conhecimentos psicológicos acerca dos objetos sociais que se busca investigar e também de uma entrevista contendo três perguntas abertas. Assim, se tornou notório que o conhecimento dos educadores acerca da representação social de crianças em situação de vulnerabilidade social é relativo a uma perspectiva de desestruturação familiar e a ausência de políticas públicas que visem a prevenção de violação dos direitos. Logo, o que se percebe é que a Representação Social de educadores frente às crianças vulneráveis é relativa aos aspectos intrínsecos e extrínsecos desses educadores.

**Palavras-chave:** Representação Social. Crianças. Vulnerabilidade Social. Educadores.

## 1 INTRODUÇÃO

O ambiente o qual se está inserido é permeado de imagens as quais a cada dia são acrescentadas pelos sujeitos que compõe um determinado contexto e uma forma individual de apreensão do conhecimento. Assim, a teoria das Representações Sociais aborda a produção dos conhecimentos social centrando-se na análise da construção e modificação desse conhecimento e tenta elucidar como a ação e o pensamento que se interliga na dinâmica social (REIS; BELLINI, 2011).

Para esses autores isso sobrevém ao fato de que essas representações são construídas pela relação dos fatores homem e ambiente. Assim, para que exista uma representação social a mesma precisa vir acompanhada por duas vias, em que sempre será imprescindível a representação de alguma coisa (objeto) e de alguém (sujeito).

Em razão disso, ver-se que o nosso ambiente natural, físico e social é fundamentalmente composto de imagens e, nós, continuamente, acrescentamos em nosso ambiente algo, assim como também, descartamos algumas imagens e adotamos outras. Consoante a isso percebe-se que, a representação é, a forma como os objetos do meio ao qual se trata têm também algo a nos ensinar, considerando que, a maneira como as pessoas pensam e o que elas pensam tem alguma coisa a ser perpassado (REIS; BELLINI, 2011).

Nesse sentido, a proporção que as representações sociais possibilitam ao sujeito entender como ele age e pensa em situações concretas do seu cotidiano, é que a educação é compreendida como um processo ininterrupto que se desenvolve desde o ambiente familiar, estendendo-se ao social.

Com isso, a relação contextual vai influenciar significativamente o processo de aprendizagem, contribuindo de forma direta ou indireta no desenvolvimento da sociabilidade, da afetividade e do bem estar físico dos indivíduos envolvidos, como traz Lescher *et al* (2004).

Mesmo havendo um Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1993), que assegura direitos as crianças e adolescentes, percebe-se que as crianças que vivem em contexto de vulnerabilidade não são respeitadas. Portanto, nota-se que a aprendizagem envolve muitos fatores, que se acarretam mutuamente e embora seja possível uma análise em separado, é preciso a compreensão de que essa aprendizagem acontece por meio de uma série de condições internas e externas ao sujeito (FERREIRA, 2005).

Desse modo, a instituição escolar e os educadores possuem um papel importante ao contribuir para que se possa preencher o vazio provocado pela omissão causada tanto pela esfera

social no contexto em que está inserida, quanto por suas famílias. Isso porque é importante que a escola como ambiente educacional proporcione um tipo de atendimento adequado, que ofereça oportunidades de superação e novas perspectivas de vida para esses sujeitos que são frutos de maus-tratos e negligências características de ambientes vulneráveis para que possam ser reabilitados tendo as suas dificuldades psíquicas atenuadas por meio de ações preventivas e restauradoras.

O público alvo da pesquisa foram doze educadores de duas instituições não governamentais, sendo seis da Associação de Apoio ao Trabalho Cultural, Histórico e Ambiental (APOITCHA), situada na cidade de Lucena/PB. E a Comunidade Doce Mãe de Deus com seis educadores, a instituição localiza-se na cidade de João Pessoa/PB, no bairro do Geisel. Tendo com destaque no atendimento das crianças o projeto social Mãe da Ternura.

O termo que elegeram-se como pertinente para fazer menção aos participantes da presente pesquisa, foi “educadores”, pelo fato de tais profissionais não apenas serem sujeitos com formação na área de educação, mas sim as pessoas que estão incumbidas de acompanhar e orientar a educação dessas crianças.

Nesse sentido, foi utilizado o termo educador como sinônimo de educador social que, sob a perspectiva de Souza e Muller (2009) é definido como sendo o indivíduo que possui nível médio, técnico ou superior, porém encontra-se em desvio de função. Ou seja, são pessoas que exercem de forma remunerada ou não alguma função, tal como: oficinheiros, arte-educadores, monitores e entre outras, em instituições ou organizações não governamentais.

Assim, essa pesquisa objetiva conhecer a representação social de educadores de crianças em situação de vulnerabilidade social, mais especificamente, caracterizar os ambientes que viabilizaram a pesquisa, analisar a representação social desses educadores, discutir a que os educadores estão associando a representação social e por fim, mostrar as possíveis contribuições psicopedagógicas nesse contexto de vulnerabilidade social.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1 CONTEXTO DE VULNERABILIDADE SOCIAL**

O termo vulnerabilidade social foi elucidado na área de Direitos Humanos e foi criado objetivando referir-se a indivíduos mitigados no âmbito jurídico ou social, de modo que, seus direitos relacionados a cidadania, a proteção, promoção ou garantia não são preservados (BOSSE, 2012).

Destarte o termo vulnerabilidade foi se propalando no campo da saúde pública para tratar a epidemia da Síndrome da Imune Deficiência Humana (AIDS), nisso foi gerando uma reflexão acerca do vírus da Aids e sua relação com os aspectos socioeconômicos. O objetivo era mostrar quais grupos estava mais suscetível a expansão da epidemia. Assim, ao tratar-se dessa nomenclatura, a vulnerabilidade é remetida aos sujeitos que passam por exclusão social e econômica.

Dessa forma, a vulnerabilidade social está relacionada como sendo as condições socioambientais onde se encontram os indivíduos ou grupos que estão expostos a contrafações em seus coeficientes de vida. Nesse sentido, ver-se que a situação de vulnerabilidade social pode estar relacionada tanto no âmbito estrutural como no subjetivo. Assim, compreende-se que quando se refere ao campo estrutural está se falando de uma mobilidade descendente, ou seja, a capacidade de sobrevivência em um status inferior e no âmbito subjetivo esse mesmo grupo desenvolve sentimentos inerentes a incerteza e insegurança. (SILVA, 2010).

As contribuições dessa autora na discussão teórica sobre a temática que elegemos para essa pesquisa é reforçada por Bosse (2012) mostrando que fatores como a privação do elo afetivo e familiar, a passagem imatura da infância para a vida adulta, ausência ao acesso à educação, exploração do trabalho infantil, a carência de recursos materiais mínimos para a sobrevivência, entre outros aspectos integram o conceito de vulnerabilidade, o qual é compreendido pelos aspectos: individual, social e institucional. Com isso, é possível perceber as situações nas quais esses sujeitos se tornam mais vulneráveis ou não e quais as suas maiores dificuldades.

O conceito de vulnerabilidade encontra-se em formação, desse modo, caracterizar os sujeitos em tal contexto não é apenas considerar os aspectos econômicos e sim as diversas modalidades de desvantagem social, tendo em conta os fatores de fragilização dos vínculos afetivos, relacionais e de pertencimento social como sugere Pereira (2009).

Continuando com essa mesma perspectiva o referido autor denota a vulnerabilidade social não como sendo a pobreza em si, mas como sendo um fator que recebe influências direta dela. O contexto de vulnerabilidade social indica que esse sujeito ou grupo está pertencente a uma situação de ausência de algo que pode ser simbólico ou não.

Vale destacar que, falar em pobreza é diferenciar ricos e pobres, contribuindo para que os que são considerados pobres não se reconheçam como tais. Isso se dá ao fato de que essas pessoas vivem um histórico de privação de emprego, alternativas para inserção no mercado de consumo, bem-estar, direitos, liberdade, esperança e outros artefatos imperiosos à vida honrada. A classificação de pobreza recebe, hoje, uma dimensão moral, não proporcionando mais instabilidade e nem mesmo possibilidade remota de promoção social (MARTINS, 1997).

Pereira (2009) ainda contribui mostrando que o surgimento dessa terminologia (vulnerabilidade) advém da necessidade encontrada para se marcar as reflexões e estudos sobre a pobreza, tendo em vista que, a representação da vulnerabilidade social é mostrada de maneira na qual o acesso as estruturas de ordem social, econômica e cultural é somada de forma negativa aos aspectos da disponibilidade de recursos materiais ou simbólicos.

Desse modo, Cunha (2006) mostra a vulnerabilidade social como sendo composto por várias distinções e que estas, por sua vez, permite uma melhor visualização das constantes situações que compõe esse contexto. Segundo ele, essas peculiaridades também contribuem para que haja uma composição própria dos sujeitos em questão.

Consequentemente, esse autor diz que a vulnerabilidade é caracterizada pela capacidade de resposta diante das situações que denotam perigo, ou seja, é a disponibilidade que esses sujeitos possuem para enfrentamento dos riscos existentes na contiguidade. Logo, indivíduos que fazem parte do contexto de vulnerabilidade social estão relacionados com a exposição a certos riscos, a capacidade de enfrenta-los, assim como, consequências para os vitimados.

Percebe-se que a vulnerabilidade social contribui para que os sujeitos pertencentes a esse encadeamento possuem as suas vidas marcadas pelas alterações sociais, políticas e econômicas, assim sendo, esses efeitos estruturais ou conjunturais que irão afetar o bem estar das pessoas nesse âmbito (CUNHA, 2006).

Portanto, a vulnerabilidade social diz respeito aos sujeitos que enfrentam problemas na sociedade, tendo em vista que, a própria estruturação contextual da sociedade oferece direitos e acessos desiguais a saúde, a educação e a justiça (BOSSE, 2012).

## 2.2 CRIANÇAS EM SITUAÇÃO DE VULNERABILIDADE SOCIAL

Maia (2013) afirma que mesmo sendo uma concepção que é construída ao longo do percurso da história, a ideia de criança ganha força com o surgimento de políticas públicas voltadas para este grupo, com a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente, (BRASIL, 1993). Logo, esse autor diz que para se discutir sobre a criança é preciso o estabelecimento das relações com o meio e que estas, por sua vez, estão entrepostas.

Assim, compreendendo a vulnerabilidade social como sendo uma circunstância em que há uma maior dependência e fragilidade dos sujeitos inseridos em tal contexto é que vale complementar que crianças se tornam mais sensíveis considerando determinadas situações vividas por esse grupo que podem contribuir para o abalo do estado psicológico, social ou mental das mesmas (FONSECA; SENA; SANTOS; DIAS; COSTA, 2013).

Nesse sentido, os autores usados para referendar esse estudo, mostram que as principais vulnerabilidades nas quais as crianças estão inseridas correspondem ao testemunho de agressões e toda forma de violência, assim como, a ausência de acesso aos meios de comunicação, a escolarização e também de recursos materiais.

Desse modo, o desenvolvimento das crianças que se encontram suscetíveis a este contexto torna-se prejudicado considerando que existe uma relação irrefutável de que a criança e o ambiente são influenciados mutuamente. Em virtude disso, são influenciadas pelas interposições negativas que o meio no qual está arraigada as submetem (SILVA, 2013).

Assim sendo, as crianças inseridas no contexto de vulnerabilidade social e que, por exemplo, além de presenciar situações de agressividades são também vítimas de tais ações, nisso, acabam por reproduzir em seus comportamentos tais vivências, é o que complementa essa mesma autora.

Entretanto, Silva (2013) mostra que é importante perceber as experiências vividas pelas crianças elas podem ter uma variância entre um grau alto ou baixo e que isso estará de acordo com a fase de desenvolvimento que estejam inseridas, pois as interações com o meio no qual estão inseridas serão interpretadas de forma individual no sentido de que há diferenças peculiares em cada indivíduo.

Em vista do exposto espera-se que a instituição escolar contribua de modo significativo para a superação da omissão causada tanto pelo contexto em que está inserida quanto por suas famílias. A autora ainda sugere que o ambiente educacional proporcione um tipo de reabilitação para esses sujeitos para que estes que são frutos de maus-tratos e negligências os quais também são característicos do meio vulnerável possam ser reabilitados tendo as suas dificuldades psíquicas atenuadas por meio de ações preventivas e reabilitadoras.

Isso se faz necessário porque a desestruturação familiar que oportuniza a criança ser exposta a situações de violência, vícios, negligência nos cuidados e situações conflituosas entre adultos somadas as características que compõe um ambiente social vulnerável podem ser causadoras de traumas os quais repercutem na vida social desse cidadão mirim (SILVA, 2013).

Por conseguinte, ver-se que a relação contextual vai influenciar significativamente o processo de aprendizagem, contribuindo de forma direta ou indireta para o desenvolvimento da sociabilidade, da afetividade e o bem estar físico dos indivíduos envolvidos, como traz Lescher; Grajcer; Bedoian; Azevedo; Silva; Pernambuco; Júnior (2004).

Mesmo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1993), que reconhece e assegura os direitos e deveres das crianças e adolescentes como cidadãos, percebe-se que as crianças que vivenciam em contextos de extrema exclusão social não são respeitadas.



Portanto, percebe-se que muitos são os fatores que envolve a aprendizagem e o que acarreta mutuamente esse processo que embora seja possível uma análise em separado, é preciso a compreensão de que fazem parte de um todo que depende, quer da sua natureza, quer da sua qualidade, de uma série de condições internas e externas ao sujeito (FERREIRA, 2005).

### 2.3 A TEORIA DA REPRESENTAÇÃO SOCIAL

A origem da conceitualização da representação social é europeia. A mesma vem embasada nos conceitos de representação coletiva de Émile Durkheim. Desse modo, foi Serge Moscovici que fez a retomada dos estudos fazendo a primeira menção à expressão e corroborando com a criação da teoria das Representações Sociais (GAMA; SANTOS; FOFONCA, 2010).

Moscovici (2011) fez um estudo acerca da representação social tendo como base a psicanálise e através do qual ele buscou mostrar como se dava a significação da Psicanálise para os grupos populares. Assim, ele percebeu que o enfoque psicanalítico enquanto uma teoria complexa do campo científico, ao ser transmitida, além de modificar o meio em que está havendo a difusão do conhecimento acerca do assunto, a mesma passa a ser transformada de forma autônoma, ficando distante das semelhanças com os aspectos originais da teoria.

Mediante isso, ver-se que a teoria associa o psicológico e o social, ou seja, não se pode separar os aspectos internos de um sujeito de suas experiências externas, com isso, o sujeito, a sociedade e o objeto passam a ser considerados como indissociáveis (PATRIOTA, 2007).

Consequentemente, Gama *et al* (2010,.) menciona que a representação social é composta por uma sucessão de elementos que corroboram para que a representação do objeto social em questão possa ser construído por meio da relação interativa e, assim, o cientificismo, ideias e vivências cotidianas respaldam a significação desse agente social por parte do indivíduo. Logo, a representação social busca desnudar a relação entre o pensamento e as práticas sociais para que os acontecimentos do senso comum e a reprodução de determinados comportamentos e comunicações possam ser compreendidos.

Nesse sentido, entende-se a representação social como a possibilidade de acolhimento dos novos conhecimentos sociais considerando não apenas o individual e/ou o coletivo e sim ambos. Assim, os conhecimentos científicos e ideológicos são transformados em uma realidade social a partir de uma perspectiva igualmente coletiva (GAMA; SANTOS; FOFONCA, 2010).

Dessa maneira os autores usados como referência nesse trabalho trazem contribuições nas quais observa-se que as representações sociais estão relacionadas também às práticas culturais, assim como, de igual modo, determinado conhecimento que pode ser manuseado e utilizado de

forma coerente por parte de um sujeito sendo considerados os valores e motivações sociais relativos ao grupo social em que está inserido.

Nesse sentido, percebe-se que a representação social de um determinado objeto é construída com base nos processos de interação e da comunicação social entre os seus pares os quais transparecem em suas condutas a significação construída (GAMA *et al* 2010).

À vista disso, Patriota (2007) mostra que a teoria das representações sociais possui dois estados que são inseparáveis, sendo eles: o estado figurativo ou imageante que corresponde ao objeto e o outro estado que está relacionado ao significado dado pelo sujeito ao objeto, não sendo possível haver a representação com ausência do objeto representado, sendo compreendido como o estado simbólico.

Com essa estruturação a teoria da representação social de Moscovici, possui alguns elementos formadores que contribuem para que haja a formulação da referida teoria, sendo estes elementos denominados como: a objetivação e ancoragem (MOSCOVICI, 2011).

Ao se referir ao processo da objetivação entende-se como sendo o fato de converter o que é representado em objeto, em outras palavras é materializar o que é abstrato. Nesse sentido, essa objetivação acontecerá por meio do sujeito em três etapas, sendo descrita por Moraes; Souza; Pinto; Estevam; Munhoz (2014) como:

- ✓ A seleção e a contextualização onde a apropriação do conhecimento se dá por meio dos aspectos culturais;
- ✓ A formação de um núcleo figurativo em que o sujeito consulta a sua rede de dados buscando as informações existentes para compreender o novo;
- ✓ A naturalização dos elementos do núcleo figurativo onde os conceitos tornam-se equivalentes a realidade.

Quanto ao elemento formador da representação social da ancoragem, o mesmo corresponde a assimilação do conhecimento que está sendo recebido incorporando-o junto ao que já era existente (MOSCOVICI, 2011).

Consoante a isso, Moraes; Souza; Pinto; Estevam; Munhoz (2014), afirmam que o processo de ancoragem permite que o conhecimento se torne convincente de modo a ser aceito pelo coletivo. Isso pode ser explicado pelo fato do conhecimento antigo passar a ser confrontado pelo novo conhecimento possibilitando a criação de uma rede de novos significados com a incorporação desses dois saberes.

Para esses autores a funcionalidade e significância da teoria da representação social estão associadas com a contribuição que ela dá para as práticas sociais através da construção da realidade em questão. Vale salientar que o comportamento, atitudes e maneira de agir de um ser social está relativamente ligado a sua representação social.

Portanto, a representação social corresponde a quatro funções específicas, tal qual:

- ✓ Função de saber, facilitando a comunicação por meio da compreensão da realidade;
  - ✓ Função identitária, onde está relacionado com a especificidade de cada grupo social;
  - ✓ Função de orientação, adequa os comportamentos e atitudes as diversas situações em que o sujeito é exposto;
  - ✓ Função justificadora, busca explicar as condutas mediante as tomadas de decisões.
- (MORAES; SOUZA; PINTO; ESTEVAM; MUNHOZ, 2014).

## 2.5 REDES SEMÂNTICAS NATURAIS

A técnica das redes semânticas naturais corresponde a um método que explora os conhecimentos psicológicos acerca das competências relativas a objetos sociais que se busca investigar. Desse modo, torna-se conveniente por meio da RSN (redes semânticas naturais) elaborar instrumentos com indicadores precisos, válidos e culturalmente relevantes, possuidor de critérios que proporcionam uma melhor ponderação das informações adquiridas sobre criança, educadores, vulnerabilidade social e representação social (MOREIRA; CAMARGO, JESUINO; NÓBREGA, 2005).

Pessoa (2008) mostra que as redes semânticas são denominadas como naturais por conta de Figueiroa e colaboradores terem feito estudos no ano de 1981 sem a utilização de simuladores, ou seja, nesses estudos já não eram os computadores que geravam a rede, agora são os próprios sujeitos investigados que dão as respostas diretas.

Ainda na perspectiva da mesma autora as RSNs possibilitam a exploração, por meio da utilização da linguagem escrita, referências de forma sistemática, ou seja, organizada acerca de terminologias que, por sua vez, resultam em conhecimentos que contribui para a fomentação de opiniões, motivos, atitudes e comportamentos.

Por conseguinte, é importante compreender que ao se mencionar as redes semânticas estas estão relacionadas tanto com a memória semântica como com a memória de longo prazo. A memória semântica tem a sua importância conexa ao fato de que sua função é receber e armazenar

as informações, se fazendo necessária no uso da linguagem, organização das palavras e outros símbolos verbais. (MOREIRA; CAMARGO, JESUINO; NÓBREGA, 2005).

Logo, existem alguns parâmetros que visam a análise dos conhecimentos adquiridos através da aplicação da técnica das redes semânticas naturais, que são eles: Tamanho da Rede (TR), que é obtido por meio do número total das palavras utilizadas para definir a palavra estímulo; Peso Semântico (PS) que é conseguido através da soma da ponderação das frequências pela hierarquização, em que se assinala o número um à palavra mais próxima e se multiplica por dez, o número dois se refere a segunda palavra mais próxima e esta é multiplicada por nove e o número três para a terceira mais próxima e sendo multiplicada por oito; Núcleo da Rede (NR) foram as dez palavras mais citadas como definidora da palavra-estímulo; Distância Semântica Quantitativa (DSQ) se obteve por meio das dez definidoras do NR; Índice de Consenso Grupal (ICG), utilizado para verificar quais palavras são comuns aos grupos estudados. É calculado por meio do percentual total das palavras repetidas pelos colaboradores e que representa o que há de comum na definição dada pelos dois grupos investigados; e Carga afetiva (CA) que consiste em um indício subjetivo dos aspectos positivos e negativos das palavras definidoras (PESSOA, 2008).

Em vista do que foi discorrido, ver-se que a intenção da utilização da técnica RSN nesse construto, se deu, portanto, com o intento de conhecer empiricamente o conhecimento dos educadores, assim como, os conceitos formados acerca das palavras estímulos. E com isso, saber qual a representação social de educadores frente à crianças em situação de vulnerabilidade social, analisando a representação social dos mesmos e discutir ao que essa representação social está sendo associada. Bem como, mostrar possíveis contribuições do ponto de vista psicopedagógico em contextos vulneráveis.

### **3 MÉTODO**

#### **3.1 DELINEAMENTO**

O presente estudo é caracterizado como uma pesquisa do tipo levantamento, pois se buscou o conhecimento direto da realidade. Dessa forma, iniciou-se pela fase exploratória em que foi realizada uma caracterização da problemática. Assim, a pesquisa de levantamento, segundo Gil (2002) refere-se a uma pesquisa em que as características de interesse de uma população são levantadas sem manipulação. Ou seja, a pesquisa vai ocorrer por meio da interrogação direta das pessoas cujo comportamento se deseja conhecer.

### 3.2 PARTICIPANTES

Para a operacionalização do estudo, contou-se com a participação de seis educadores da Associação de Apoio ao Trabalho Cultural, Histórico e Ambiental (APOITCHA) e seis educadores da ONG Doce Mãe de Deus que possuem o projeto denominado Mãe da Ternura.

A APOITCHA (Associação de Apoio ao Trabalho Cultural, Histórico e Ambiental), foi fundada no ano de 2001 com o objetivo de oferecer a promoção do desenvolvimento inclusivo em comunidades vulneráveis de modo sustentável, articulado e em rede, visando uma sociedade mais fraterna e justa, e assim, também contribuir com a proteção integral das crianças e adolescentes.

A associação conta com vários projetos, entre eles: Poder do verbo, Leitura na rede, Roda do Sol, Roda-Rede, Cineclube, Campanha de Erradicação e projetos simultâneos de desenvolvimento comunitário. Todos esses projetos contam com a participação das crianças e dos adolescentes, os quais são regularmente matriculados no ensino regular e que frequentam a ONG em horário oposto as aulas.

Os funcionários são compostos por um quadro de profissionais voluntários e remunerados pela prefeitura da cidade de Lucena. Sendo no total de quatorze pessoas que trabalham dentro da associação: educadores (com e sem formação superior), mãe social (projeto Roda do Sol), auxiliar de serviços gerais, psicólogo, dentista e assistente social.

Com relação a Comunidade Doce Mãe de Deus (CDMD), através do Projeto Social Mãe da Ternura (fundado em 2001), tem como objetivos, fortalecer a integração entre crianças e adolescentes do mesmo ciclo etário, promover o fortalecimento dos vínculos familiares e sociais, contribuir para a inserção, reinserção e permanência da criança e adolescente no sistema educacional.

A instituição conta com um quadro de funcionários, aproximadamente dez, em maior parte voluntário (estudantes de música, engenharia, serviço social, pedagogia), sendo caracterizado pela rotatividade dos mesmos. Contam com uma coordenadora, psicólogos, educadores (trabalham nas oficinas de dança, teatro, leitura, canto, instrumental e esporte), psicopedagogo e assistente social.

As crianças de ambas as instituições, recebem assistência nas áreas psicológica, física, social e intelectual, ajudando-as no processo de reintegração à família e a sociedade. Isso ocorre em parceria com a escola em que essas crianças estudam.

### 3.3 INSTRUMENTO

O instrumento utilizado foi dividido em três partes, em que a primeira era composta por dados sociodemográficos (idade, sexo, grau de escolaridade, a função que exerce no local e há quanto tempo). A segunda foi baseada na técnica das *Rede Semânticas Naturais* RSN (RSN – FIGUEROA; GONZÁLES; SOLIS, 1981) dividida em quatro blocos de palavras a qual buscou conhecer a representação social das crianças em situação de vulnerabilidade social (PESSOA, 2008; REYES-LAGUNES, 1993).

De acordo com a técnica das RSN foram utilizadas quatro palavras estímulo: **Crianças, Educadores, Vulnerabilidade Social e Representação Social**, com isso, os participantes tinham que colocar três palavras definidoras da palavras estímulo conforme vinha na sua cabeça. As respostas às RSN foram dadas com base em um tempo médio estipulado pelo aplicador de 1 minuto e 30 segundos para cada bloco apresentado.

Por fim, a terceira parte do instrumento se referiu a uma entrevista do tipo semiestruturada, constando três questões abertas o que proporcionou maior liberdade de expressão no contato com o entrevistado, aproximando seu ponto de vista com a realidade (MINAYO, 1995).

### 3.4 PROCEDIMENTO

De antemão, utilizou-se um procedimento padrão de apresentação do instrumento de coleta de dados, no qual as colaboradoras, foram informados sobre o caráter voluntário da participação, o princípio de anonimato e sigilo de respostas dadas. Uma vez tendo concordado com a participação no estudo e nos demais procedimentos necessário à pesquisa, todos os participantes das referidas instituições assinaram o *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido* (TCLE; Anexo A), baseado nos preceitos éticos vigentes para a realização de pesquisas com seres humanos, defendidos pela Resolução n. 196/96 do CNS/MS.

Para responder às RSN, os colaboradores receberam o instrumento e foi delimitado um tempo de um minuto e meio para cada bloco de palavras. Foi pedido usando o princípio da associação livre de palavras, escrevessem uma lista de três palavras definidoras do termo que estava escrito conforme o Apêndice A. Em seguida, os mesmos deveriam ordenar cada uma das palavras escritas atribuindo número um àquela que melhor definir a palavra-estímulo, número dois para a segunda que melhor a definisse e o número três para a terceira palavra.

### 3.5 ANÁLISES DOS DADOS

A partir dos indicadores da técnica das RSN a análise foi realizada de forma qualitativa. Logo, o método da RSN avalia o conhecimento a partir de cinco parâmetros básicos: Tamanho da Rede (TR), Peso Semântico (PS), Núcleo da Rede (NR), Distância Semântica Quantitativa (DSQ), Índice de Consenso Grupal (ICG), e Carga afetiva (CA). Desse modo, as respostas às RSN foram organizadas e os seus critérios analisados em uma planilha feita no programa do Excel.

Já no que diz respeito aos conteúdos de respostas abertas fez-se uso da técnica chamada análise de conteúdo das entrevistas que segundo Franco (2005) busca examinar os sentidos e/ou expressões das palavras escritas ou falas com vista a exprimir os significados expostos em tais.

#### 4 RESULTADOS

Os resultados serão apresentados em três seções. A primeira seção concerne aos dados sociodemográficos dos participantes, a segunda é pertinente aos resultados obtidos na técnica da RSN e que está subdividida em quatro subseções relacionadas com cada palavra estímulo apresentada e a última seção dos resultados é relacionada a análise das questões abertas do instrumento de pesquisa.

De acordo com a tabela 1, os resultados obtidos por meio da avaliação dos dados sociodemográficos demonstraram que, as duas instituições pesquisadas possuem o perfil semelhantes quanto a escolaridade e sexo, considerando que, dos doze entrevistados, dez possuem ensino superior completo e/ou em curso (83,3%), com sexo feminino predominante (75%) e idade média de 35 anos.

DADOS SOCIODEMOGRÁFICOS		
<b>PARTICIPANTES</b>	12	
<b>VARIAÇÃO DE SEXO</b>	75% Feminino	24,9% Masculino
<b>MÉDIA DE IDADE</b>	35 ANOS	
<b>ESCOLARIDADE</b>	83,3% Superior completo ou em curso	16,6% Fundamental incompleto
<b>TEMPO DE ATUAÇÃO</b>	De 2 meses há 13 anos trabalhando na Instituição	

Tabela 1: Dados sociodemográficos

Preliminarmente foi verificado que na técnica RSN alguns vocábulos apresentaram algumas semelhanças, sendo encontrado certas variações quanto ao gênero, número e grau, a exemplo das seguintes palavras: direito, profissional e colaborador, apresentando variação de número (direitos, profissionais, colaboradores), risco (grupo de risco). Assim, foi utilizado uma norma de aglutinação para evitar repetições, formaram definidoras semelhantes (BAUER; GASKELL, 2002; CORTEZ, MILFONT; BELO, 2001).

Na tabela 2, mostra-se que os primeiros resultados foram com relação ao Índice de Consenso Grupal (ICG). Nesse caso, foram consideradas todas as palavras definidoras escritas pelos colaboradores, indicando quais foram as mais comuns aos dois grupos. Vale salientar, que o ICG é o que há de comum na definição de um termo para pessoas de características diferentes, e que pela frequência em que foi mencionado pode-se considerá-las, nesse estudo, como sendo o termo padrão que melhor define os vocábulos estímulos.

ÍNDICE DE CONSENSO COMUM (ICG)											
CRIANÇAS	PS	DSQ	VULNERABILIDADE SOCIAL	PS	DSQ	EDUCADORES	PS	DSQ	REP. SOCIAL	PS	DSQ
Brincar	9	90%	Família	9	100%	Responsabilidade	14	100%	Cultura	7	77,8%
Proteção	8	80%	Risco	8	88,9%	Formador	5	35,7%	--	--	--

Tabela 2: índice de consenso comum

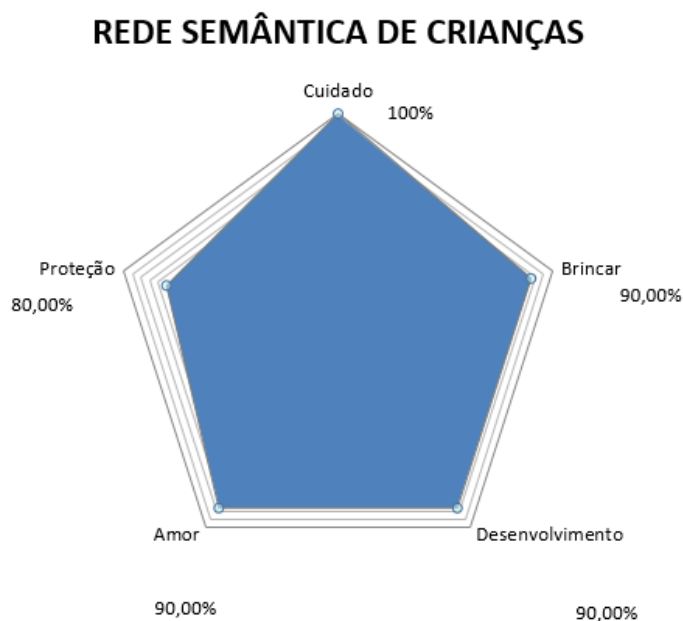
Assim, foi perceptível que houveram apenas duas definidoras para **Crianças**, não havendo uma Distância Semântica Quantitativa (DSQ) significativa, tendo em conta que, o primeiro vocábulo definidor (brincar) utilizado por ambos os grupos possui valor de 90% e um peso semântico equivalente a 9 e o segundo (proteção) obteve um peso de 8 e sua DSQ correspondente a 80%.

As definidoras *família* e *risco* para a palavra estímulo **Vulnerabilidade Social** segue sob a mesma perspectiva de uma DSQ mínima (100% e 88,9%), assim como, o peso semântico (9 e 8) respectivamente. Já no que diz respeito aos vocábulos definidores para **Educadores** percebe-se uma distância significativa entre a definidora *responsabilidade* (DSQ= 100%; PS= 14) e *formador* (DSQ= 35,7%; PS= 5) mostrando que mesmo os dois termos tendo sido mencionados, o primeiro é o que melhor define a palavra estímulo.



Por fim, em relação a **Representação Social** apenas uma palavra foi frequente nos colaboradores de ambas as instituições (cultura), mostrando que esta, por sua vez, é a mais útil para a compreensão e representação do termo estudado.

A representação a seguir, aborda o modelo de gráfico e traduz as palavras definidoras que melhor representam cada locução estímulo utilizada, as quais favorecem e/ou auxiliam para o entendimento geral ou até mesmo padronizado acerca da representação que se almeja conhecer.



*Figura 1: RSN de crianças*

Então, o gráfico 1 exibe as redes semânticas naturais no termo **Crianças** para ambas as instituições pesquisadas, podendo ser percebido que a palavra *cuidado* foi a que mais se destacou. As demais definidoras utilizadas são socialmente valorizadas, podendo está vinculada à uma compreensão positiva do termo indicado e das implicações relacionadas a este.

Ressalta-se também que, o Tamanho da Rede (TR) utilizada pelos participantes correspondeu a um valor total de 27 palavras, sendo destacadas a seguir as 5 palavras que apresentaram, segundo a técnica das RSN, um maior peso semântico, consequentemente uma maior DSQ. O peso semântico desse NR teve variação entre (PS. 10 a PS 8).

As palavras geradas conforme análise semântica denotativa apresentam uma Carga Afetiva (CA) considerada como positiva ao se conjecturar que todas as semânticas das definidoras são bem similares ao comportamento e sentimentos humanos, ideais sobre crianças.

Em conformidade com os valores utilizados na análises das RSN foi montado também um Núcleo de Rede (RN) de 5 palavras correspondente a **Vulnerabilidade Social** sendo destacadas as que apresentaram uma maior DSQ, isto é, os percentuais que são mais próximos entre si e com isso

são imprescindíveis para definir o referido conceito e quais são complementares para a sua definição. Paralelamente, sendo exposto quais são as que possuem um peso semântico, ou seja, o indicador quantitativo que representa cada palavra definidora, de forma hierárquica, a melhor compreensão do termo estudado.

Neste sentido, de acordo com o que se consegue perceber na figura 2, as três primeiras palavras (descaso, família e cuidar) definidoras da palavra estímulo e que são apontadas pela amostra, não apresentam distância semântica quantitativa, assim como, variação quanto ao seu peso semântico (9). Sendo assim, a definidora *negligência* é que está com um percentual baixo e distante dos principais vocábulos e um peso semântico equivalente a 5.

Compôs o tamanho da rede 24 palavras, tendo o peso semântico oscilando entre 3 e 9 e a DSQ com o valor mínimo de 33,3% e o maior de 100%. Tomando como referencial a palavra estímulo em questão, foi atribuído uma carga afetiva (CA) positiva para *Descaso*, *cuidar*, *risco* e *negligência* e como fator negativo para *família* já que esta não deveria fazer parte do contexto de vulnerabilidade social.

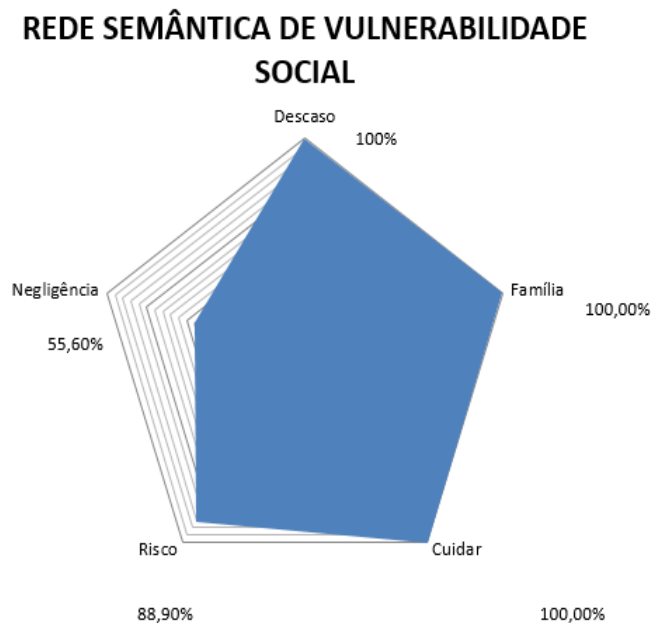


Figura 2: RSN relativa a vulnerabilidade social

As redes semânticas naturais referente a **Educadores** teve seu tamanho composto por 26 palavras, sendo dessas retiradas 5 para compor o núcleo de rede (NR) de acordo com os parâmetros de análise de maior peso semântico e percentual da DSQ.

### REDE SEMÂNTICA DE EDUCADORES

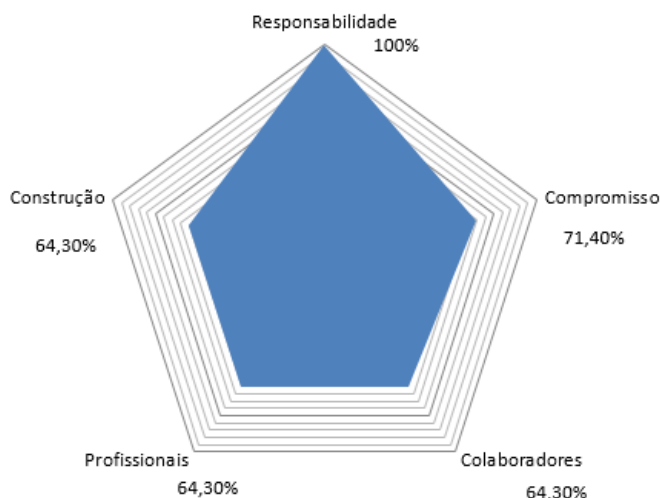


Figura 3: RSN de educadores

Como exposto no gráfico acima, a definidora *responsabilidade* possui o maior peso semântico (14) dentre as demais e sua distância semântica é inerente ao valor de 100%. Percebe-se então que há um empate no que diz respeito às DSQ's das locuções: *colaboradores*, *profissionais* e *construções* e consequentemente, ambas apresentam também o valor 9 como representação do peso semântico.

Com isso, há um distanciamento de 35,7% ao se comparar o percentual da primeira palavra com a última, mostrando assim, a proximidade dos valores entre si. Ressalta-se, porém, que dos termos observados na figura 3, apenas *responsabilidade* foi referida pelos dois grupos estudados.

Os componentes afetivos das definidoras quando se compara com o referencial **Educadores** ver-se que todos possuem uma carga afetiva positiva considerando que os vocábulos definidores da palavra estímulo são conceitos em que se julga como coerente as atribuições de um educador.

Dessarte que, essa coerência encontrada nas definições podem ser inerentes a valorização na qual, algumas vezes, os educadores recebem da sociedade. Desse modo, percebe-se também, para os dois grupos de colaboradores a percepção acerca de educadores está atrelada a termos adequados e úteis.

A próxima imagem retrata a RSN correspondente ao núcleo de rede de **Representação Social**, em que o tamanho total da rede foi composta por 25 palavras tendo o peso semântico variando de 3 a 9.

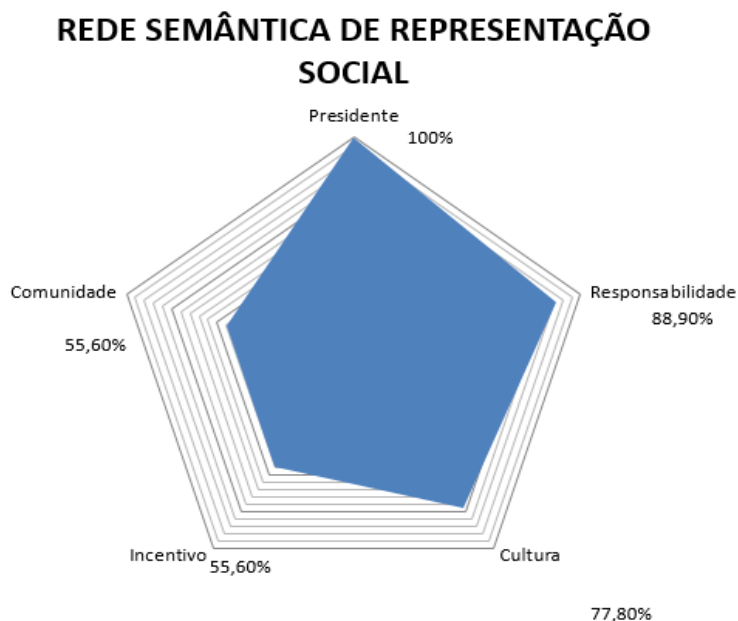


Figura 4: RNS de Representação Social

As 5 palavras observadas na formação do NR da palavra estímulo **Representação Social** não apresentaram grande distância semântica quantitativa, em que a primeira (*presidente*) tem valor DSQ= 100%, a segunda (*responsabilidade*) DSQ= 88,9%, porém a partir da quarta e da quinta palavra (*incentivo e comunidade*) DSQ= 55,6%, concomitantemente já demonstra uma distância semântica maior. O maior peso semântico ficou com o termo *presidente* (9), seguido de 8, 7 e 5 para as demais definidoras respectivamente. Ao se comparar os dados mencionados na figura 4 com os da tabela 2 (ICG), ver-se que apenas o vocábulo *cultura* foi comum aos dois grupos e que os demais eles foram repetidos pelos mesmos membros de ambas as instituições.

A carga afetiva encontrada nas definidoras são consideradas como negativas tendo em conta a palavra estímulo em análise. Isso se dá pelo fato de que as definidoras utilizadas pelos participantes não correspondem a apresentação e/ou compreensão do que venha ser a representação social como teoria abordada neste trabalho.

Dando continuidade ao nosso percurso, a primeira frase interrogativa questionava acerca do que o participante pensava sobre crianças em situação de vulnerabilidade social; a segunda pergunta era se o entrevistado acreditava na educação como meio de transformação de vida e por último se gostava da função que exercia na instituição.

Os dados obtidos na terceira parte do instrumento (apêndice A) foram sistematizados por categorias. As respostas concernentes a primeira assertiva foi dividido em duas categorias: primeira categoria onde as respostas estiveram relacionadas ao poder público e a segunda quando estavam vinculadas com a família e a necessidade de cuidados.

As respostas ligadas a segunda pergunta foram divididas em três categorias, sendo elas: a primeira categoria em que as respostas foram pautadas apenas em “sim”, a segunda categoria respostas afirmativas seguidas de justificativas e, por último, a terceira categoria em que foi respondido como “não”.

Já no último quesito das questões abertas do questionário concernente a gostar da função que exerce na instituição, dividiu-se em duas categorias, em que a primeira todas as respostas foram “sim”, “com certeza” e “gosto muito” e a segunda categoria foram respostas positivas seguidas de justificativas.

Com isso, foi percebido que 49,98% das respostas, relacionadas as crianças em situação de vulnerabilidade social, estiveram sob a perspectiva de que: “*Necessitam de políticas públicas fundamentadas em projetos devidamente embasadas no ponto de vista teórico-científico.*” Já a segunda categoria as respostas estiveram relacionadas sob o aspecto de que “*Precisam de mais cuidado, precisam de uma família estruturada.*” Nisso, foi encontrado um escore de 33,32% da amostra. 16,66%, ou seja, duas respostas, não se encaixaram em nenhuma das categorias por estarem sem resposta ou não coincidir com nenhuma das categorias.

Desse modo, percebe-se que há uma ênfase dado pelos participantes quanto a necessidade de uma maior participação do poder público em políticas que visem a prevenção da violação dos direitos dos menores. Já o segundo maior percentual (33,32%) mostra que as famílias desestruturadas contribuem para que estas crianças estejam inseridas nesse contexto de instabilidade.

Na segunda pergunta “*Você acredita na educação como meio de transformação de vida?*”, 41,65% da amostra afirmou acreditar na educação, o mesmo resultado foi encontrado com o grupo que afirmou acreditar na educação como meio de transformação e sendo esta a responsável por dignificar o homem, assim como, o caminho que potencializa o indivíduo (S<sub>10</sub> “*Sim, com certeza a educação garantida de forma digna e adequada fará a transformação.*”). Foi encontrado uma resposta, correspondente a 8,33% da amostra, em que afirmava não acreditar na educação como meio de transformação de vida e sim como um suporte, mas não como a totalidade. Um dos participantes não respondeu a interrogativa (8,33%).

No tocante a questão três “*Você gosta da função que exerce nessa instituição?*”, 58,31% da amostra afirmou gostar (S<sub>3</sub> “*gosto, com certeza.*”), 33,32% gostar atribuindo fatores pessoais ao fato da função que exerce (S<sub>4</sub>= “*Sou apaixonado pelo trabalho que faço. Todos temos uma missão neste mundo, no meu caso, é este aqui. A instituição me acolheu e eu sou grato eternamente.*”) e 8,33% deixaram em branco o espaço da resposta.

## 5 DISCUSSÃO

Mediante os objetivos que nortearam a pesquisa percebe-se de acordo com os resultados obtidos por meio da técnica da RSN que a representação social dos educadores foi conhecida na perspectiva de Gama *et al* (2010) como sendo composta por uma série de elementos que contribuiriam para que a representação dos educadores frente às crianças em situação de vulnerabilidade social fosse construída por meio da relação interativa com o ambiente em que os colaboradores estão inseridos.

Com isso, os termos mais presentes como definidores de acordo com o ICG (brincar, proteção, família, risco, responsabilidade, formador e cultura) e as palavras estímulos (Crianças, Vulnerabilidade Social, Educadores e Representação Social) respectivamente, mostram os processos de interação e da comunicação social entre dois grupos de educadores estudados deixando transparecer em suas condutas a significação da representação social do objeto estudado a qual foi construída com a presença do mesmo, isto é, através do estado simbólico (PATRIOTA, 2007).

Diferentemente dos demais termos (Crianças, Vulnerabilidade Social e Educadores), apenas **Representação Social** foram usadas, pelos participantes, definidoras (presidente, responsabilidade, cultura, incentivo e comunidade) as quais não correspondem a compreensão do que venha ser a representação social como teoria abordada neste trabalho. Assim, fica notório que os termos empregados não traduzem de forma coerente o que se estava investigando ao se utilizar a técnica da RSN. O que pode ser justificado pelo fato de que os aspectos internos de um sujeito e suas experiências externas, com o objeto passam a ser considerados como indissociáveis (PATRIOTA, 2007).

Assim como, foi perceptível que a Representação Social quanto uma teoria complexa do campo científico, ao ser pesquisada, a mesma recebeu de forma autônoma significados correspondentes a significação dos grupos populares, ficando distante das semelhanças com os aspectos originais da teoria (GAMA; SANTOS; FOFONCA, 2010).

Nesse sentido, as definidoras utilizadas podem ser explicadas de acordo com o mecanismo de objetivação das representações sociais na fase em que ocorre a seleção e a contextualização. Assim, os indivíduos se apropriaram do conhecimento por conta de critérios culturais, a partir de experiências e conhecimentos que esse grupo já possuía, com isso, houve a formação de um núcleo figurativo em que esses educadores recorreram as informações e dados que já tinham para definir aquilo que é novo, no caso, a locução Representação Social (MORAES; SOUZA; PINTO; ESTEVAM; MUNHOZ, 2014).

Ainda na perspectiva desses mesmos autores, para a compreensão do termo **Crianças, Vulnerabilidade Social e Educadores** o núcleo de rede foi definido por palavras que estão relacionadas a atitudes e ideias que foram assimiladas a partir de valores que já existem e são aceitos no meio social. E que segundo a teoria das representações sociais, essas definidoras são resultantes da interação e é comum a um grupo social, nesse caso, os educadores estudados, pois todo conhecimento pressupõe uma prática e um contexto que lhe são próprios.

Nesse caso, houve a concretização da terceira fase da objetivação (naturalização dos elementos do núcleo figurativo), pois o abstrato (as palavras estímulos), por meio das definidoras, se tornou concreto, ou seja, o mais próximo possível da realidade (MOSCOVICI, 2011).

Já no que concerne as questões abertas do instrumento (Apêndice A) utilizado ver-se que as respostas do questionamento um estiveram relacionadas ao poder público e a família, com isso, percebe-se que as respostas que envolvem essas duas variáveis estão sob a perspectiva de Maia (2013) que mostra que para falar acerca de criança é necessário a consideração do espaço o qual esse grupo está inserido. Com isso, as políticas públicas contidas no ECA não são respeitados e, conseqüentemente, contribuem para a vulnerabilidade social. Assim como também, a desestruturação da família e negligência quanto aos cuidados caracterizam as crianças vulneráveis (SILVA, 2013).

Já no tocante a possibilidade da educação como meio de transformação de vida as respostas dos participantes estão asseguradas na abordagem de Ferreira (2005) em que o autor afirma a existência de vários fatores que permeiam o processo de aprendizagem, assim sendo, é necessário considerar as questões internas e externas do sujeito.

Considerando as respostas concernentes a assertiva da função em que exerce na instituição as mesmas podem ser justificadas na visão de Silva (2013) que mostra o ambiente educacional como sendo o meio no qual serão atenuadas as dificuldades psíquicas. Com isso, entende-se que o fato de gostarem do trabalho que exercem na instituição, os colaboradores demonstram que a relação contextual influencia significativamente contribuindo para o desenvolvimento da afetividade e o bem estar físico dos indivíduos envolvidos, como traz Lescher; Grajcer; Bedoian; Azevedo; Silva; Pernambuco e Júnior (2004).

## **6 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O estudo teve como objetivo conhecer a representação social de educadores de crianças em situação de vulnerabilidade social, mais especificamente, caracterizar os ambientes que viabilizaram a pesquisa, analisar a representação social desses educadores, discutir a que os educadores estão

associando a representação social e por fim, mostrar as possíveis contribuições psicopedagógicas nesse contexto de vulnerabilidade social. Assim sendo, se tornou notório que conhecimento dos educadores acerca da representação social de crianças em situação de vulnerabilidade social é relativo a uma perspectiva de desestruturação familiar, assim como, a ausência de políticas públicas que visem a prevenção de violação dos direitos.

Logo, foi percebido que de acordo com a teoria das Representações Sociais e a técnica da RSN, houve uma associação, por parte dos educadores, dos aspectos psicológicos com os sociais. Por conseguinte, a representação social frente às crianças vulneráveis estão relativos aos aspectos intrínsecos e extrínsecos desses educadores.

Mediante a isso, vale salientar que a utilização da técnica das RSN no que concerne a função da teoria da RS, está vinculada a Função de Saber que consiste em compreender e explicar a realidade Moraes *et al* (2014).

No que concerne as possíveis contribuições psicopedagógicas no contexto de vulnerabilidade social desnuda-se que a aprendizagem está envolvida em muitos fatores, que se acarretam mutuamente e que embora seja possível uma análise em separado, é preciso a compreensão de que fazem parte de um todo que depende, quer na sua natureza, quer na sua qualidade, de uma série de condições internas e externas ao sujeito.

Nesse sentido, a atuação psicopedagógica com crianças em situação de vulnerabilidade social está pautada de maneira a não buscar por um culpado para o não aprendizado, mas considerar todos os componentes que englobam o espaço escolar e o sujeito. E assim, propiciar, de fato, a intervenção psicopedagógica numa visão mais ampla que lança um olhar complexo sobre a demanda considerando todos os aspectos que envolvem o aprendizado da criança, como sugere Porto (2009).

Consequentemente, a ação interventiva do Psicopedagogo com crianças vulneráveis objetiva estabelecer a relação da interferência do contexto social, cultural e econômico no processo de aprendizagem das crianças. Dessa maneira, a atuação psicopedagógica visa considerar o contexto de vulnerabilidade social em que estas crianças estão inseridas, levantando informações sobre os principais problemas enfrentados por elas para que ocorra um trabalho mais específico na dificuldade apresentada.

De modo efetivo, as contribuições psicopedagógicas estão sob a perspectiva da vertente institucional da psicopedagogia, que compreende a relevância de se considerar o contexto de aprendizagem dos alunos. Isso pode ser justificado pelo fato de que o conhecimento que os educadores, assim como, o Psicopedagogo possuem sobre o crianças vulneráveis permitirá ao mesmo trabalhar considerando os elementos do meio social em que vivem. Assim, esses fatores



tornando-se conhecidos pelos profissionais educadores poderá nortear as atitudes frente a instituição escolar, as práticas pedagógicas, o rendimento da aprendizagem e no desenvolvimento de um sujeito que, espera-se crescer como cidadão com uma postura participativa e consciente das questões sociais ao seu redor.

Portanto, algumas limitações foram encontradas para a composição deste estudo, tais quais: a ferramenta de análise das RSN que pode ser considerada sob uma perspectiva simplista mesmo se mostrando válida e útil quanto ao objetivo da pesquisa, considera-se a necessidade de haver novas formatações que ofereçam análises mais sofisticadas. Outra limitação que pode ser mencionado é no que diz respeito a amostra que se deu por conveniência, não havendo, portanto, a possibilidade de levantar dados de todos os participantes e nem generalização da mesma por conta do aspecto quantitativo da mesma.

Contudo, sugere-se a relevância de estudos posteriores acerca da temática, porém com uma amostra maior. No entanto, os resultados encontrados não são invalidados, pois as informações foram consistentes e afirmadas pela literatura da área.

## **REPRESENTATION SOCIAL FRONT OF EDUCATORS TO CHILDREN IN SOCIAL VULNERABILITY SITUATION**

### **ABSTRACT**

The environment which it is inserted is permeated with images that are added by the subjects that make up a particular context and a single form of acquisition of knowledge. Thus, the theory of Social Representations address the social production of knowledge focusing on the analysis of the construction and modification of that knowledge and try to elucidate how the action and thought is entangled in social dynamics. Thus, the objective of the research was to identify the social representation of children of teachers in socially vulnerable, more specifically characterize the environments that enabled the research, analyzing the social representation of these educators, argue that educators are joining the social representation and finally show possible psycho contributions in this context of social vulnerability. In order to achieve the proposed objectives was made using the technique of natural semantic networks representing a method that explores the psychological knowledge about social objects that investigates and also an interview containing three open questions. Thus, it became clear that knowledge and educators about the social representation of children in situations of social vulnerability is related to a perspective of family breakdown and the absence of public policies for the prevention of violation of rights. So what we see is that the Social Representation facing educators vulnerable children is on the intrinsic and extrinsic factors of these educators.

**Keywords:** Social Representation. Children. Social vulnerability. Educators.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Organização dos textos, notas remissivas e índices, por Juarez de Oliveira. 3ª ed. São Paulo: Saraiva, 1993.

BOSSE, F; G.; **Adolescência Marcada Por Situações De Vulnerabilidade e Exclusão Social**. Monografia (Graduação em Psicologia) – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 2012. Disponível em:  
<<http://bibliodigital.unijui.edu.br:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/1389/TCC%20%20final.pdf?sequence=1>>. Acesso em 10. Maio.2015

CUNHA, J. M. P. da; JAKOB, A. A. E.; HOGAN, D. J.; CARMO, L. R.; **A vulnerabilidade social no contexto metropolitano: o caso de Campinas**. 2006. Disponível em:  
<[http://cendoc.nepo.unicamp.br/textos/publicacoes/livros/vulnerabilidade/arquivos/arquivos/vulnerab\\_cap\\_5\\_pgs\\_143\\_168.pdf](http://cendoc.nepo.unicamp.br/textos/publicacoes/livros/vulnerabilidade/arquivos/arquivos/vulnerab_cap_5_pgs_143_168.pdf)>. Acesso em: 10 maio 2015.

FRANCO, M. L. P. B.; **Análise de Conteúdo**. 2 ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2005

FERREIRA, P. L. **Estatística descritiva e inferencial**. 2005. Disponível em:<<https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/9961/1/AP200501.pdf>>. Acesso em: 21.jan.2015

FONSECA, F. F.; SENA, R.K.R.; SANTOS, R.L.A.; DIAS, O.V.; SIMONE, M. C.; **As Vulnerabilidades na Infância e Adolescência e as Políticas Públicas Brasileiras de Intervenção**. 2013. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-05822013000200019&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-05822013000200019&script=sci_arttext)>. Acesso em 07.Maio.2015

FIGUEROA, J. G.; GONZÁLEZ, E. G.; SOLÍS, V. M. Una aproximación al problema del significado: Las redes semânticas. **Revista Latinoamericana de Psicología**, 1981.

GAMA, A. F.; SANTOS, A. R. B.; FOFONCA, E. **Teoria das representações sociais: uma análise crítica da comunicação de massa e da mídia**. **Temática: Revista Eletrônica.**, v. VI, n. 10,. 10/2010. Disponível em: [http://www.insite.pro.br/2010/outubro/representacao\\_comunicacao\\_midia.pdf](http://www.insite.pro.br/2010/outubro/representacao_comunicacao_midia.pdf). Acesso em: 18/05/2015

GIL, A.C. **Como Elaborar Projeto de Pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LESCHER, A. D.; GRAJNER, B.; **Crianças em Situação de Risco Social: Limites e Necessidades da Atuação do Profissional de Saúde**. 2004. Disponível em  
<<http://www.projetoquixote.epm.br/publicacao.pdf>>. Acesso em: 13.ago.2014

MAIA, J. N. **Concepções de criança, infância e educação dos professores de educação infantil**. 2012. Disponível em: <<http://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/11459-janaina-nogueira-maia.pdf>>. Acesso em: 18.Mai.2015

MORAES, P. R.; SOUZA, I. C.; PINTO, D. A. O.; ESTEVAM, S. J.; MUNHOZ, W. A. A **TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS**. *Revistas Eletrônicas Online: Direito em foco*. v. n., p. 17-30. 2014. Disponível em:  
<[http://unifia.edu.br/revista\\_eletronica/revistas/direito\\_foco/artigos/ano2014/teoria\\_representacoes.pdf](http://unifia.edu.br/revista_eletronica/revistas/direito_foco/artigos/ano2014/teoria_representacoes.pdf)>. Acesso em: 18.Mai.2015

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo, Hucitec-Abrasco, 2007.

MOSCOVICI, S. **Representações Sociais: Investigações em Psicologia Social**. 8º ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

PATRIOTA, L. M. **Teoria das Representações Sociais: Contribuições para a apreensão da realidade**. *Serviço Social em revista*, Londrina, v. 10, n. 1., Jul.Dez/2007. Semestral. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/ssrevista/c-v10n1.htm>. Acesso em: 18.Mai.2015

PEREIRA, S. E. F. N. **Redes Sociais de Adolescentes em Contexto de Vulnerabilidade Social e Sua Relação Com o Risco de Envolvimento Com o Tráfico de Drogas**. 2009. Tese (Doutorado em Psicologia) - Universidade de Brasília, Brasília, 2009. Disponível em:  
<[http://cendoc.nepo.unicamp.br/textos/publicacoes/livros/vulnerabilidade/arquivos/arquivos/vulnerab\\_cap\\_5\\_pgs\\_143\\_168.pdf](http://cendoc.nepo.unicamp.br/textos/publicacoes/livros/vulnerabilidade/arquivos/arquivos/vulnerab_cap_5_pgs_143_168.pdf)>. Acesso em 10.Maio.2015

PESSOA, V. S. **Conhecimento sobre energia eólica:** Um estudo exploratório a partir das redes semânticas naturais de estudantes da cidade de Natal-RN. 2008. 110 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós Graduação em Psicologia, Centro de Ciências Humanas Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2008. Disponível em: <<http://repositorio.ufrn.br:8080/jspui/bitstream/123456789/18673/1/VivianySP DISSERT.pdf>>. Acesso em: 25.Mai. 2015.

PORTO, O. **Psicopedagogia Institucional:** Teoria, Prática e Assessoramento Psicopedagógico. São Paulo: Wak, 2009.

REYES-LAGUNES, I. Las redes semánticas naturales, su conceptualización y su utilización en la construcción de instrumentos. **Revista de Psicología Social y Personalidad**, 1993.

REIS, S. L. A.; BELLINI, M. **Representações Sociais:** Teoria, Procedimentos Metodológicos e Educação Ambiental. **Acta Scientiarum, Human and Social Sciences** , Maringá, v. 33, n. 2, p. 149-159. 12/06/2011. Disponível em: <<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciHumanSocSci/article/viewFile/10256/pdf>>. Acesso em: 18.Mai.2015

SILVA, A. V. Vulnerabilidade Social e Suas Consequências: O Contexto Educacional da Juventude na Região Metropolitana de Natal. In: **13º ENCONTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS DO NORTE NORDESTE – Maceió – AL. Disponível em:** <<http://www.cchla.ufrn.br/rmnatal/artigo/artigo16.pdf>>. Acesso 10.Mar.2015

VERA-NORIEGA, J. A.; PIMENTEL, C. E.; ALBUQUERQUE, F. J. B. **Redes Semânticas: aspectos teóricos, técnicos, metodológicos y analíticos.** Ra Ximhai. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46110301>>. Acesso em 14.Jul.2015

APÊNDECE A



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PSICOPEDAGOGIA

DADOS SOCIODEMOGRÁFICOS

Gostaríamos de saber um pouco a seu respeito:

01. Idade \_\_\_\_\_ anos                      02. Sexo: 1. ☐ Masculino                      2. ☐ Feminino

Qual o seu grau de escolaridade: \_\_\_\_\_ Profissão: \_\_\_\_\_

Quanto tempo: \_\_\_\_\_

**INSTRUÇÃO:** Estamos interessados em saber os significados de algumas palavras. Para isso gostaríamos que você escrevesse até três palavras que lhe vêm à mente quando você ouve a palavra...

CRIANÇAS


VULNERABILIDADE SOCIAL


EDUCADORES


REPRESENTAÇÃO SOCIAL


**INSTRUÇÃO:** Agora, gostaríamos que você nos dissesse qual a sua opinião acerca das seguintes questões:

1- O que você pensa sobre crianças em situação de vulnerabilidade social?

2- Você acredita na educação como meio transformação de vida?

3- Você gosta da função que exerce nessa instituição

**OS PESQUISADORES AGRADECEM A SUA COLABORAÇÃO!**

**ANEXO A**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO**  
**CURSO DE PSICOPEDAGOGIA**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE**

Esta pesquisa é sobre “A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DE EDUCADORES FRENTE À CRIANÇAS EM SITUAÇÃO DE VULNERABILIDADE SOCIAL” e está sendo desenvolvida por Estefânia de Oliveira Barbosa, aluna do curso de Psicopedagogia da Universidade Federal Da Paraíba, sob orientação da Prof<sup>a</sup> Norma Maria de Lima.

O Objetivo geral do estudo é conhecer a representação social de educadores de crianças em situação de vulnerabilidade social.

Pedimos a sua colaboração para responder uma entrevista (com duração média de 10 minutos), como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos das áreas de educação e saúde e publicar em revista científica. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo. Informamos que essa pesquisa não oferece riscos previsíveis para a saúde dos participantes.

Esclarecemos que a sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o (a) senhor (a) não é obrigado (a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador (a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição. Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido (a) e dou meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que recebi uma cópia desse documento.

---

Assinatura do Participante da Pesquisa

Assinatura do(a) pesquisador(a)

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para o (a) pesquisador (a) Norma Maria de Lima, telefone: 88321850 ou para o Comitê de ética do Hospital Universitário Lauro Wanderley. Endereço: Hospital Universitário Lauro Wanderley - H-LW - 4<sup>o</sup> andar. Cidade Universitária. Bairro: Castela Branco – João Pessoa – PB. CEP: 58059 -900.

E-mail: [comitedeetica@hulw.ufpb.br](mailto:comitedeetica@hulw.ufpb.br) Campus I – fone: 32167964.



## AGRADECIMENTOS

A nossa história é escrita pelo dedo do próprio criador e contada dia após dia por meio das nossas vivências e circunstâncias. Viver não é a coisa mais simples do nosso pequeno tempo de existência, pois viver exige ações qualitativas e estas, por sua vez, não são factíveis ausentes de pessoas que corroboram para que sejamos pessoas melhores.

Ao décimo dia do mês de Novembro do ano de 1991, o mundo foi presenteado com a vida de alguém que chegaria para transformar histórias, alguém que não teria muitas opções e/ou muitas coisas, para muitos não possuía nada, mas pela liberdade de pensar, de desejar, de querer e de optar que foi dada pelo Pai, se tornou quem realmente é.

Durante o meu percurso como acadêmica do curso de Psicopedagogia houveram vezes em que decidi não escutar e optei por não contemplar belezas, isso aconteceu porque nem todos os estímulos merecem a nossa atenção.

Porém, houveram momentos que estive em pé, porquanto havia caído, assim como, tiveram acertos e falhas, períodos permeados pelas dúvidas e inseguranças, existiram dias que foram mais longos e mais frios que outros, em contrapartida, houveram aqueles dias que foram bem mais calorosos. Tudo isso foi vivido de forma intensa e única e só foi possível porque existiram seres especiais que dividiram comigo, tendo muitas vezes, que me carregar no colo quando já não era possível caminha lado a lado.

Ao meu Deus, externo a alegria de saber que Ele nunca desistiu de mim. Muitos foram os momentos em que meu cansaço e preocupação foram divididos com Ele, algumas vezes em forma de oração, com isso, era sempre consolada e a minha ansiedade amenizada, Ele me deu força para vencer os obstáculos e me incentivou a prosseguir.

Eu cresci aprendendo com suas lições de vida, tornei-me adulta tentando corresponder aos seus anseios, talvez vocês nem lembrem de todas as etapas da minha vida, mas sem vocês eu não teria conseguido. A minha mãe biológica (Dona Helena), minha formatura é dedicada à você que trabalhou dobrado sacrificando seus interesses em detrimento aos meus, seus sacrifícios e renúncias sempre me ofertaram o melhor... Aos meus pais adotivos (Clarice Meireles e Wellington Meireles), a genética não é importante quando consideramos as conversas, os conselhos, os abraços vocês auxiliaram na construção dos meus princípios e também na formação do meu caráter. Estiveram sempre presentes, me amando exatamente do jeitinho que sou, mas estimulando para que me tornasse alguém ainda melhor. Portanto, vocês que são meus pais biológicos, por amor e por opção, os menciono hoje, pois cuidaram de mim contribuindo para que esse momento se tornasse possível.

Ao meu irmão biológico Helvio Barbosa (Hevinho), saiba que o sangue que temos em comum não é a única coisa que nos une. Nós somos verdadeiros amigos, crescemos e vivemos momentos inesquecíveis juntos e você jamais deixará de ser essencial na minha vida, principalmente ao se tratar de problemas de informática. Obrigada porque você faz parte das minhas conquistas!

Obrigado por acreditar em mim quando eu achei difícil acreditar em mim mesmo. Obrigado por dizer, algumas vezes, o que eu realmente precisava ouvir, em vez do que eu queria que vocês dissessem, e por ter me mostrado um outro lado a considerar. Saibam que vocês me levaram a transpor abismos, mesmo quando as subidas e descidas foram realidades sempre presentes (Samara Cabral, Michelle Ghislain, Rute Dornelas, Raquel Oliveira, Luiz Neto)

Se hoje comemoro mais uma conquista, esta se deve também à você que estive comigo antes do início de tudo... Sonhou primeiro com a minha formação, talvez nem lembres, mas os meus objetivos realizados hoje foram acreditados por você. Quando tudo ainda iria se iniciar seu olhar me deu apoio, suas palavras me incentivaram, suas atitudes me passaram segurança, mesmo quando me veio o desânimo (Ana Isabel Paiva).

Ao namorado, o qual já acompanhava meus estresses quando ainda éramos amigos. Que mesmo sem entender muita coisa do que eu estava escrevendo, mas galgou essa caminhada comigo, através da companhia e do incentivo. Obrigada! (Filipe Nunes).

A minha orientadora (Norma Maria de Lima), obrigada por aceitar o desafio de me orientar. Posso dizer que és verdadeiramente uma mestra, pois como diz Rui Barbosa: “Se és capaz de aceitar teus alunos como são, com suas diferentes realidades sociais, humanas e culturais; se os levas a superar as dificuldades, limitações ou fracassos, sem humilhações, sem inúteis frustrações; se os levas a refletir mais do que decorar; se te emocionas com a visão de tantas criaturas que de ti dependem para desabrochar em consciência, criatividade, liberdade e responsabilidade, então podes dizer: sou mestre!”

Enfim, muitas coisas tentei registrar aqui, porém comungo do pensamento de que melhor é amar do que falar, pois independentemente da quantidade de frases que dedicasse à vocês, jamais traduziria o que eu sinto!