

EVERALDO LAURITZEN LUCENA FILHO

ENTRE A REFLEXÃO E A AJUDA:
REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE PSICÓLOGAS SOBRE AS
ATIVIDADES SOCIOEDUCATIVAS REALIZADAS NA
ASSISTÊNCIA SOCIAL

Orientador: Prof. Doutor Roberto Jarry Richardson

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Instituto de Educação

LISBOA

2012

EVERALDO LAURITZEN LUCENA FILHO

ENTRE A REFLEXÃO E A AJUDA:
REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE PSICÓLOGAS SOBRE AS
ATIVIDADES SOCIOEDUCATIVAS REALIZADAS NA
ASSISTÊNCIA SOCIAL

Dissertação apresentada para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação no curso de Mestrado em Ciências da Educação conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Orientador: Professor Doutor Roberto Jarry Richardson

Co-orientadora: Professora Doutora Ana Carita

LISBOA

2012

AGRADECIMENTOS

Fez-se presente ao longo de toda a vivência e escrita desta pesquisa o ensejo de agradecer aos que estiveram ao meu redor, apoiando-me na concretização deste trabalho. Tal fato fez-me pleno e ansioso pelo instante que se segue: o dos agradecimentos. As pessoas abaixo listadas merecem não apenas meu mais puro agradecimento, como também minha reafirmação de amor por eles.

Agradeço a minha mãe, Maria Benício, de quem o amor foi-me primeiramente ofertado e consolidou o “núcleo central das minhas mais belas Representações Sociais”. Amor este tão puro e por demais sagrado que ecoa e reverbera em todos os “sistemas periféricos” de minhas relações. Te amo e agradeço cada segundo onde reconheço-me como o filho de mais sorte no mundo por tê-la como mãe.

Agradeço as minhas irmãs Claudia Benício, Edna Benício e Cristina Lucena por acreditarem em meus planos, a minha sobrinha Cássia Azevedo e seu irmão, o querido Judivan Rauson por me reconhecer nele e perceber que meus projetos de vida ressoam também em alguém tão amado por mim.

Exponho minha gratidão aos meus amigos José Carlos, Sílvia Daniela e Ícaro Lima por me darem suporte logístico e emocional. Tenho muita estima por suas pessoas.

Ao meu grande amigo Thiago que pelo seu tamanho ocupa um espaço enorme em meu coração. Agradeço a minha amiga Luciana Alves por auxiliar-me na organização das minhas idéias para que os demais possam enxergar a clareza de minhas opiniões, a Didil por estar sempre pronta a me auxiliar nos percalços desta confecção de trabalho. Agradeço a Isis, minha Deusa e amiga e reitero que mesmo em face do maior encanto, nela se encanta mais o meu pensamento, parafraseando a canção.

Agradeço profundamente ao meu orientador Professor Jarrys pelos seus norteamientos e correções sem os quais este estudo não teria se realizado. Contudo, agradeço pelo que ele poderia me dar de mais valioso, o exercício da parcimônia, tão essencial para o pesquisador.

Agradeço as entrevistadas psicólogas por gentilmente se disporem e exporem suas idéias durante o processo de coleta de dados. Decididamente vocês são figuras centrais na realização do sonho deste iniciante pesquisador.

A todos que passaram em minha vida e contribuíram para o homem que hoje sou.

RESUMO

A Política Nacional de Assistência Social (2004) no Brasil traz como característica o desenvolvimento de atividades socioeducativas atrelado a outras garantias de mínimos sociais como tentativa de promover autonomia a quem desta política necessita. O psicólogo é no desenho desta política citado como profissional componente de equipes em todos os seus níveis de proteção social desta. Mediante tal situação o ensejo da presente pesquisa foi o de compreender sobre quais representações sociais as psicólogas atuantes na Assistência Social do município de Porto Seguro-BA possuem das atividades socioeducativas, objetivando visualizar que implicações estas representações podem ter na execução destas atividades. Para tal foram analisadas inicialmente as representações sociais que estas psicólogas possuem de sua profissão no intuito de compreender que ecos estas últimas podem fazer nas representações sociais das psicólogas sobre sua atuação nas atividades socioeducativa. No processo de apreciação das respostas elencadas foi utilizada a análise de conteúdo de Bardin (1979), onde os resultados obtidos apontam que as principais representações sociais dos participantes da pesquisa constituem-se em ser a ajuda na resolução de conflitos, o que é próprio do psicólogo e serem as atividades socioeducativas momentos de reflexão para quem se encontra em situação de vulnerabilidade social.

Palavras-chave: Representação Social. Psicologia. Atividades Socioeducativas.

ABSTRACT

The National Social Assistance Politic (2004) in Brazil brings as characteristics the development of socioeducational activities connected to others securities of social minimums as trying to promote autonomy in who needs of this politic. The psychologist is in the organization of this politic cited like a professional component of equipments in all its levels of social protection. By means of this situation the objective of this research was reflect what social representations the psychologists who work in the social assistance of the city Porto Seguro have of socioeducational activities, trying to view what implications theses representations can have in the execution of these activities, for it were analyzed at the beginning the social representations that these psychologists possess of your own profession to understand what echoes those can make in the social representations of the psychologists about your actuation in the socioeducational activities. During the process of apprehension of given answers was used Bardin's (1979) analysis of contents, where the obtained results show that the psychologists' principals social representations are established being the help the other in the resolutions of conflicts and the socioeducational activities are moments of reflections to who is in social vulnerability.

Keywords: Social Representation. Psychologist. Social Educational Activities.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	08
1.0 O FENÔMENO: Representações Sociais	11
1.1 Sobre as influências à Teoria da Representação Social	11
1.2 A contribuição advinda da Teoria das Representações Coletivas de Émile Durkheim.....	12
1.3 Sobre a Teoria da Representação Social e seu conceito	19
1.4 Sobre o interesse de Moscovici nas Representações Sociais	25
1.5 Sobre os desdobramentos da Teoria das Representações Sociais	34
1.6 Sobre a Situação Recente da Representação Social	38
1.7 Sobre as características das Representações Sociais	43
1.8 Características e critérios das Representações Sociais de acordo com Wagner	50
2.0 SOBRE A ATIVIDADE SOCIOEDUCATIVA	55
2.1 Histórico	55
2.2 Conceito	63
2.3 Características	67
3.0 PROBLEMÁTICA.....	72
3.1 Questão de Partida.....	76
3.2 Objetivos.....	76
3.2.1 Objetivo geral.....	76
3.2.2 Objetivos Específicos.....	76
4.0 METODOLOGIA	77
4.1. Tipo de Pesquisa	77
4.2. Amostra	79
4.3. Instrumentos e Procedimentos de Coleta de Dados	80
4.3.1 Entrevistas	80
4.4. Procedimentos de Análise dos Dados	82
5.0 A FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM PSICOLOGIA	84

5.1 Das Profissionais de Psicologia em Questão	84
5.1.1 Tomada de Decisão	85
5.1.2 O Percorso Profissional	85
5.2 O Momento da Tomada de Decisão	96
5.3 Os motivos para escolher ser Psicóloga	100
5.4 Expectativas acerca da Profissão.....	105
6.0 REPRESENTAÇÃO SOCIAL DAS ATIVIDADES SOCIOEUCATIVAS	109
6.1 Representação Social da Atividade Socioeducativa	110
6.1.2 Principais Motivações e Satisfações no Exercício das Atividades Socioeducativas	118
6.1.3 Insatisfações e dificuldades no exercício das atividades socioeducativas	121
6.1.4 A Representação sobre a perspectiva dos outros profissionais da Assistência Social	125
6.1.5 A Representação sobre a perspectiva da comunidade	129
6.2 Características e competências de uma boa Atividade Socioeducativa	132
6.3 Sobre as Representações Sociais da importância do psicólogo no desenvolvimento das atividades socioeducativas	138
6.4 Representação da diferença entre a atuação do psicólogo e a atuação de outros profissionais no desenvolvimento das atividades socioeducativas	144
CONCLUSÃO	151
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	155
ANEXO I	I
ANEXO II	III

ÍNDICE DE MATRIZES DE SÍNTESE

Matriz de síntese n.º 1 – Marcos relevantes na atuação como psicóloga	98
Matriz de síntese n.º 2 – Momento da tomada de decisão	102
Matriz de síntese n.º 3 – Motivos para a escolha de ser psicóloga	107
Matriz de síntese n.º 4 – Expectativas acerca da profissão	111
Matriz de síntese n.º 5 – Representação da atividade socioeducativa	119
Matriz de síntese n.º 6 – Satisfações e motivações no exercício das atividades socioeducativas	123
Matriz de síntese n.º 7 – Insatisfações e dificuldades no exercício das atividades socioeducativas	127
Matriz de síntese n.º 8 – A representação sobre a perspectiva dos outros profissionais da assistência social	132
Matriz de síntese n.º 9 – A Representação sobre a perspectiva da comunidade	135
Matriz de síntese n.º 10 – Características e competências da atividade socioeducativa	141
Matriz de síntese n.º 11 – Atuação e importância do psicólogo nas atividades socioeducativa	147
Matriz de síntese n.º 12 – Diferença na atuação do psicólogo e os outros profissionais nas atividades socioeducativa	152

INTRODUÇÃO

Psicólogo Social e pai da teoria das Representações Sociais, Moscovici (1991), na tentativa de conceituar o referido fenômeno, compreende-o como um conjunto de valores, de práticas, de conhecimentos, que gera uma ordem dando aos indivíduos a possibilidade de se orientar no meio social e de dominá-lo. Bem como, afirma o mesmo autor, as Representações Sociais afiançam a comunicação entre os participantes de um grupo através de um código para suas trocas e um código para nomear e classificar de forma evidente as partes do mundo.

Torna-se possível afirmar, mediante o enunciado acima, que as Representações Sociais são uma forma de conhecimento compartilhado que orienta comportamentos e instaura comunicação entre os membros de um grupo.

Wagner (1998) sinaliza que estes membros, referente a um objeto compartilhado, dão-lhe significado e realidade, ordenando e compartilhando regras, justificativas para crenças e comportamentos dentro de suas práticas diárias proeminentes.

Partindo desta premissa o presente trabalho, fruto de análise e reflexão acerca das Atividades Socioeducativas, reflete o interesse em identificar as Representações Sociais de psicólogos que atuam na Política Nacional de Assistência Social sobre esta recente modalidade de enfrentamento às situações de pobreza e falta de autonomia provenientes do capitalismo.

A economia do capital traz consigo a característica essencial do bem-estar para uma parcela ínfima da população e também o seu avesso, o desconforto da miséria para a abissal maioria.

Na tentativa de enfrentamento desta insustentável e desagradável situação a implantação e implementação de políticas públicas, quer sejam nas áreas de educação, saúde, habitação e também na de assistência social, tem sido maneiras que o Estado tem adotado para estancar as consequências da globalização desenfreada.

Dentre as mais diversas formas de enfrentamento deste mal que está na civilização moderna, e ao longo de décadas os trabalhos dentro da Assistência Social se fizeram

presentes. Estes freqüentemente foram marcados por práticas clientelistas e pautados no assistencialismo.

A educação por sua vez, como medida de enfrentamento constituiu-se no Brasil por propostas educativas que nas décadas de trinta e quarenta do século XX possuíam uma marca da socialização e domesticação do trabalhador pobre no contexto de expansão do capitalismo urbano-industrial.

Assim, estas práticas buscavam “consertar” o que se sentia como problemas morais, vindos na verdade das consequências da questão social. Havia nesta concepção de educação uma culpabilização dos pobres pela sua situação.

As atividades socioeducativas foram encaradas até muito recentemente como forma de adequação a padrões vigentes, sem a busca do questionamento tão importante no processo de formação cidadã.

Atualmente conforme preconiza a Política Nacional de Assistência Social (PNAS de 2004), as atividades socioeducativas, entre outras ações e serviços socioassistenciais, são responsáveis por romper com este paradigma e promover a formação cidadã e a autonomia como nova possibilidade de enfrentamento. Todas essas ações são viabilizadas pelo então Sistema Único de Assistência Social (SUAS).

Para a efetivação da PNAS, conforme esta mesmo aponta em 2004, é aprovada em dezembro de 2006 a Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do SUAS (NOB-RH\SUAS). Este documento cria as diretrizes para a política de gestão do trabalho do SUAS e dos trabalhadores operadores dele.

Quando estabelece as equipes de referência, em todas elas os psicólogos são mencionados. A presente pesquisa então, se propõe a investigar por sua vez, através do estudo das Representações Sociais como estes profissionais compreendem as atividades socioeducativas e como norteiam suas práticas na atuação com estas atividades.

Para tal, esta pesquisa se estrutura da seguinte forma:

A introdução faz um preâmbulo do trabalho na tentativa de contextualizar o estudo, apontando o tema, a inquietação inicial e os objetivos da pesquisa, auxiliando o leitor no caminho a ser percorrido durante o processo de leitura.

No quadro teórico sobre as Representações Sociais, o segundo capítulo inicia uma discussão sobre as influências à teoria moscoviciana das Representações Sociais, especialmente a contribuição advinda da Teoria das Representações Coletivas de Durkheim. Segue-se a conceituação do fenômeno e uma breve discussão dos interesses de Moscovici nas Representações Sociais, bem como os desdobramentos deste corpo teórico, a situação recente da Teoria das Representações Sociais, suas características e por fim para enriquecer o quadro teórico, a contribuição de Wagner (1998) sobre critérios das Representações Sociais.

No terceiro capítulo é feita uma breve reflexão sobre o histórico das atividades sócio-educativas, seu surgimento na Europa pós segunda guerra e sua herança do sistema judiciário como forma de penalização de atos infracionais. Ainda neste capítulo discute-se o conceito destas atividades de acordo Teixeira (2007), Ribeiro (2010) e outros pesquisadores do tema, bem como suas características e objetivos.

O capítulo quarto destinado a metodologia traz o desenho do estudo, fundamenta as orientações metodológicas, os processos seguidos e o instrumento que foi utilizado. Tal tópico aponta os métodos utilizados para obtenção de respostas às questões de investigação.

No quinto capítulo é feita uma análise do conteúdo das entrevistas, utilizando compilações de pensamentos, trechos que foram considerados relevantes e que reproduzem as vozes das psicólogas entrevistadas.

O sexto e último capítulo tem como característica primeira reunir os dados obtidos nas entrevistas fornecendo subsídios para a conclusão desta pesquisa, estes poderão servir de patamar nos quais outros pesquisadores se apoiarão, igualmente interessados no processo de elucidação científica. Após segue-se a apresentação das referências bibliográficas e os apêndices com todos os documentos elaborados que ajudem na compreensão.

1.0 O FENÔMENO: Representações Sociais

1.1 Sobre as influências à Teoria da Representação Social

O conhecimento de representação ao longo do seu itinerário histórico assumiu uma polissemia dúbia e confusa, abalizando distintas apreensões que o fizeram ser assemelhado com todo processo cerebral, com o próprio pensamento e também com a noção de ideologia. A construção teórica deste se dá nos interstícios das ciências humanas, ancorando seja na Sociologia, seja na Psicologia, seja na Antropologia, lembrando que no início, a Filosofia tinha sua primazia.

Iniciando uma retomada histórica, sabe-se que os anos 50 do século XX ficaram conhecidos na Psicologia Social como o início da temporada de uma "revolução cognivista" tal a dedicação ao assunto das representações. Farr (1995) resume níveis de teorização em Psicologia Social a partir dos subsídios de Durkheim, Weber, Manheim, Freud, entre outros, para evidenciar as contestações entre a forma sociológica de psicologia social, que caracteriza a teoria das Representações Sociais de Moscovici e aquelas dominantes nos Estados Unidos.

Antes de tentarmos compreender o conceito de Representação Social, como é visto hoje na Psicologia Social, um passeio nas contribuições ofertadas por teóricos das representações torna-se imperativo.

Serão centradas neste estudo as contribuições principalmente advindas da Sociologia, um breve subsídio psicanalítico pode ajudar na discussão a respeito da representação, já que é possível visualizar contribuições das idéias freudianas no corpo teórico da Representação Social. Para a Psicanálise, de acordo com Perrusi (1992), a representação apresenta uma conotação um tanto diferente daquela presente nas acepções clássicas sobre o assunto, considerando ser no campo da Sociologia que se inicia tal discussão. Enquanto nas concepções da Sociologia a característica de reprodução, recriação do objeto é basilar, na teoria freudiana tal elemento ocupa o segundo plano, pois a representação seria antes o que do objeto se vem inscrever nos sistemas relacionados à memória.

De acordo com a ciência do inconsciente, a representação, mesmo não sendo reinvenção de específico objeto é também um momento secundário da relação com ele, pois é a reemposse de algo já vivente no mundo interno do sujeito.

Para Gouveia (1993), a Psicanálise obstante propõe dois tipos de representação: a da coisa e a da palavra. A primeira, especialmente inconsciente, tem caráter visual, a medida que a segunda, pré-consciente/consciente, tem como característica ser acústica. A compreensão de representação da palavra articula o processo de verbalização à tomada de consciência.

É possível apreender na conceituação psicanalítica que duas características se destacam: a primeira é que a representação é também processo, atividade; a segunda relaciona-se com a admissão da idéia de representação como atividade mediadora entre o vivido e o verbalizado, este possibilita o conhecimento daquilo que é vivido.

As noções de representação supra expostas foram retomadas por Moscovici, ao elaborar seu conceito de representação social: “O universo de opiniões construídas sobre um determinado objeto social” (Moscovici, 1978, p. 66).

Possuindo, pois, a representação caráter social e sendo mensageira de uma relação, o lugar ocupado pelo sujeito na conjuntura social vai ser decisivo do processo e do conteúdo da representação. Desta feita, o que é visto/vivido o é a partir de determinado lugar; assim, cada lugar obedece a uma forma específica de ver/viver, e, conseqüentemente, de representar o objeto. Mesmo havendo uma nítida extensão da teoria freudiana nas idéias de Moscovici vem da Sociologia seu maior suporte teórico. Seguem-se, no presente momento, as principais contribuições à Teoria da Representação Social advindas da Sociologia de Durkheim.

1.2 A contribuição advinda da Teoria das Representações Coletivas de Émile Durkheim

Em levantamento bibliográfico é possível afirmar que é, sobretudo, com Émile Durkheim (1858 – 1917) que a representação se converte em “fato social”, esta se aportaria na reflexão objetiva que tenta achar a sua razão de ser na história, na vida habitual e na sociedade para ao fim retornar à consciência e não necessariamente para centrar-se na intersubjetividade.

Logo que a representação torna-se fenômeno, ficou possível transformá-la em objeto empírico. Na visão de Durkheim, as representações coletivas compreendiam uma teia completa de formas intelectuais que abarcava ciência, religião, mito, modalidades de tempo e espaço. Estariam nelas as idéias, emoções ou crenças que ocorressem dentro de uma comunidade abrangidas. De acordo com Moscovici (1978), isso representa um problema sério, pois, querendo incluir demais, inclui-se muito pouco: querer compreender tudo é perder tudo.

Durkheim (1978), sob a ótica da Sociologia, inicia então o trabalho com o conceito de representações. O termo faz referência a conjuntos de pensamento através dos quais dada sociedade organiza e proclama sua realidade. Ainda, para o autor, essas categorias não são dadas a priori nem são universais na consciência, mas abrolham ligadas aos fatos sociais. Transformam-se, elas próprias, em fatos sociais passíveis de observação e de interpretação, é a sociedade que pensa. Assim, as representações não são fundamentalmente conscientes do ponto de vista individual. À medida que elas mantêm continuamente a marca da realidade social na qual nascem e possuem vida própria, reproduzem-se e se misturam, têm como causas outras representações e não apenas a estrutura social.

Durkheim (1978) toma como alicerce das representações ‘o substrato social’, mas propõe sua autonomia relativa. Para ele, algumas mais que outras, desempenham sobre nós uma espécie de coerção para atuar em certo sentido. Algumas merecem destaque como a religião e a moral – bem como as categorias de espaço, tempo e de personalidade, tidas por ele como representações sociais históricas.

As Representações Coletivas apontam para o costume como o grupo se pensa nas suas relações com os objetos que o afetam. Para entender a via como a sociedade se representa a si própria e ao mundo que a cerca, necessitamos levar em conta a natureza da sociedade e não a dos indivíduos. Os símbolos com que ela se pensa modificam-se de acordo com a sua natureza. Se ela acolhe ou repudia algumas formas de conduta, é em função de entrar em atrito ou não com alguns dos seus sentimentos fundamentais, sentimentos estes que pertencem à sua constituição, segundo Moscovici (1978).

Ainda de acordo com Moscovici (1978), todas as representações reagem das mais variadas maneiras às condições dadas da existência humana. Elas seriam símbolos por meio

dos quais é preciso saber delinear a realidade por elas figuradas e que lhes dá sua verdadeira significação. Compõem objeto de estudo tanto quanto as estruturas e as instituições: são todas elas maneiras de agir, pensar e sentir, exteriores ao indivíduo e dotados de um poder coercitivo em virtude do qual se lhes impõe.

Essa visão de objetividade extrema e positivista das representações coletivas, propagadas tanto por parte de Durkheim como de muito dos seus seguidores, tem sido arduamente criticada por várias correntes das ciências sociais. Para os aderentes da Sociologia Compreensiva, o aspecto mais criticado da teoria se refere ao poder de coerção atribuído à sociedade sobre os indivíduos, de maneira quase incondicional. Para os marxistas, a visão durkheimiana extingue o pluralismo fundamental da realidade social, em particular as lutas e antagonismos de classe.

É sensato pensar que é com Durkheim, apesar de suas limitações teóricas acima expostas, que chegamos ao conceito de representações coletivas. O sociólogo a concebe para designar um conjunto de saberes que são fabricados por uma sociedade em sua globalidade. Como dito anteriormente, segundo este sociólogo, os mitos, as religiões e até a ciência necessitam deste fenômeno, porque se trata de sistemas que não são frutos de inteligências particulares, localizadas em consciências individuais. As representações coletivas são construções de uma comunidade onde se acumulam exatamente todas as inteligências individuais.

A Sociologia de Émile Durkheim procurou debater o valor das representações dentro de uma coletividade e como elas intervêm nas determinações individuais dos seres humanos. Ele utiliza como fenômeno de apreciação o “suicídio”, que ao menos visivelmente se processa em nível individual. Mas, depois de estudos e análises rigorosas Durkheim proporciona uma elucidação geral para o problema, descrevendo:

O suicídio é um fenômeno individual, mas tem por causas forças que emanam da coletividade. Ele aponta para a existência de ‘correntes suicidógenas’ (ou representações – que perpassam as sociedades modernas e seriam as causas fundamentais do fenômeno). (Durkheim, 1978, *apud* Reigota, 2002, p. 66)

Tomando como base esta proposição durkheiminiana, ainda que havendo uma predisposição psicológica para o fenômeno (suicídio), em última instância, ele tem sua origem nas representações. Assim, respaldado em Durkheim, Reigota (2002) acrescenta: “[...] nada ou quase nada escapa das configurações sociais, ou seja, as sociedades agem sobre os indivíduos independente da vontade destes” (p. 66). O autor destaca que Durkheim propõe também uma diferença entre representações e conceitos científicos. Seguindo esta linha de raciocínio, ele advoga que os conceitos científicos vão na proposta de generalizações e rigor, enquanto as representações coletivas emparelham-se a um tipo de conhecimento podendo às vezes ter um caráter de cientificidade e se constrói pela compreensão desinteressada do real, posicionando-o fora de um padrão inflexível de construção de saber.

De acordo com Nóbrega (2001), Durkheim estava preocupado em entender o aspecto essencial e constante da humanidade. Ao estudar as práticas religiosas das tribos das sociedades primitivas australianas, Durkheim chega à conclusão de que a natureza fundamental do homem reside na religião, analisando que nesta prática social as representações eram obra de uma incomensurável colaboração que se estendia não apenas no espaço, mas no tempo.

Para Deschamps e Moliner (2009) as Representações Coletivas estão localizadas na sociedade e não nos indivíduos. Na visão destas autoras Durkheim, a menos que existam transformações sociais importantes, elas continuam estáveis no tempo e se impõem ao indivíduo.

Para Moscovici (1978), o verdadeiro inventor do conceito de representação é sim Durkheim, pelo fato deste fixar os contornos e lhe oferecer o direito de explicar os fenômenos mais diversos na sociedade. Ele define a representação por uma dupla separação. Inicialmente, as representações coletivas se distanciam das representações individuais, como conceito das percepções ou das imagens. As representações individuais são variadas e trazidas em uma ordem continuada. Depois, as representações individuais têm por base a consciência de cada um, as representações coletivas, a sociedade em sua totalidade. Logo, estas não o resultado das primeiras, mas antes sua origem, correspondendo à forma pelo qual esse ser singular, que é a sociedade, cogita as coisas de sua própria existência.

Ainda segundo Moscovici (1978), Durkheim apreendia a representação individual como um fenômeno puramente psíquico, ligado à atividade cerebral que o permite e que a representação coletiva seria unicamente a junção das representações dos indivíduos que formam uma sociedade. As representações viriam das formas que surgem das instituições sociais, de forma compulsória e homogenizadora sobre os indivíduos ou grupos de indivíduos, que por sua vez começam a representar valores, noções, conhecimentos e condutas. Estas

“servem ainda para resguardar o vínculo entre eles, prepará-los para agir e pensar de maneira uniforme. Elas são coercivas por isto e também porque persiste pelas gerações e desempenham uma coerção sobre os indivíduos, traços comuns a todos os fatos sociais”. (p. 47).

Moscovici (1978) via Psicologia Social, procura uma maior aproximação entre as perspectivas sociais e perspectivas individuais, entendendo a Representação Social como um fenômeno referente à capacidade de simbolização, ligado aos processos de socialização e construção da noção de sujeito e principalmente definido como construções particulares que expressam a particularidade e demonstram a subjetividade do campo social.

De acordo com Anadon e Machado (2001), estudiosos brasileiros, a noção de Representação Social se infunde na sociologia das formas e das representações simbólicas. Afirmam os autores que esta foi a primeira vez que a Psicologia Social se referiu a tais representações. Os autores analisam a concepção de Durkheim que sentia a necessidade de confrontar os temas míticos, as lendas e as tradições populares, as línguas com as formas pelas quais as representações coletivas se juntam e se excluem.

Moscovici (2003) advoga que as representações coletivas se organizam em um instrumento exploratório e se referem a uma categoria geral de idéias e crenças, assim, são fenômenos que necessitam ser descritos e explicados. Fenômenos próprio relacionado com uma maneira distinta de compreender e de comunicar, um modo que se constrói tanto a realidade como um senso comum.

Moscovici (1978) reconheceu a passagem da magia pela ciência e modernizou a ciência social ao trocar representações coletivas por representações sociais. Na verdade, o autor argumenta que a representação coletiva é um objeto de estudo mais apropriado em um contexto de sociedade menos abstrusa, diferentes das sociedades modernas, as quais são

caracterizadas por seu pluralismo e pela rapidez com que as mudanças no campo político, social, econômico e cultural acontecem.

Pavarino (2004) realça que o argumento utilizado por Moscovici nos seus estudos seria de que, nos tempos atuais, os acontecimentos acontecem em ritmo acelerado, não havendo tempo satisfatório para que as representações se tornem tradição. De acordo com o autor acima citado, Moscovici propõe que os indivíduos e os grupos não são receptores passivos e sim participantes ativos da sociedade pensante, sendo elaboradores de um pensamento social necessário à (re)avaliação dos seus próprios conflitos e dilemas. A Representação Social tem uma característica transversal, diferente das coletivas.

Pode-se dizer que as Representações Coletivas articulam os processos de categorização e de comparação social implicados nas construções e nas dinâmicas identitárias. Estas remetem a concepções do mundo que se confere a cada em dada sociedade, em dado momento. Elas causam um impacto sobre o modo como as pessoas se percebem e percebem os outros. Por exemplo, nas sociedades caracterizadas por certos autores como sendo individualistas, a identidade pessoal é valorizada em confronto com os aspectos mais sociais da identidade, para os autores. (DESCHAMPS & MOLINER, 2009).

Evidentemente, o entorno social, tão responsável pela construção das representações, não se resume a indivíduos e a grupos sociais. Ele também é permeado de objetos, de práticas e de fenômeno, às vezes de personagens, que constituem outras tantas apostas para estes indivíduos e grupos que os compõem.

Estes objetos sociais dão base para a interação social e a mediatizam, ou seja, a partir das informações circulantes a seu propósito, uma sociedade dispõe de elementos que ajudam a classificar as pessoas, definir estatutos e papéis, regularizar tomadas de posição e condutas. É, pois, por esta razão que as informações, os conhecimentos e as crenças relativas a um objeto social não fazem necessariamente unanimidade na sociedade. Eles se inscrevem em um jogo abstruso de relações intergrupos no qual cada um mantém sua própria visão de mundo. (Deschamps & Moliner, 2009).

Para falar dessas visões de mundo, Moscovici (1969), *apud* Deschamps e Moliner (2009), alvitrou a noção de Representação Social, definida por ele como “universo de opiniões”. Diferente das Representações Coletivas, as Representações Sociais não são o

próprio ou o distintivo de uma sociedade em seu conjunto, elas são ordenadas pelos membros dos diferentes grupos formadores desta sociedade. Assim, muitas vezes esses grupos sociais têm representações diferentes de um mesmo objeto social.

É em contraposição a proposta de Durkheim, em uma abordagem psicossocial, que Moscovici (2003 p. 208) apreende as Representações Sociais como sendo “criadas por um grupo e, uma vez elas criadas adquirem vida própria num constante movimento de novas criações e recriações no interior desse grupo até o seu consenso e entendimento”. Segundo o autor, pai do conceito das Representações Sociais, elas sofrem permanentes contrafações tanto na sua dimensão simbólica quanto na suas formas concretas de manifestações.

Como visto até o momento, é plausível afirmar que a história evolutiva da compreensão da noção de Representações Sociais tem as seguintes contribuições: Durkheim, pondo o caráter coletivo das representações em contraposição ao seu caráter meramente individual; e Moscovici que, com o adjetivo social, busca transmitir a dinamicidade e diversidade das formas representacionais em contextos societários dinâmicos, estruturados a partir de muitos centros, marcados pela transmissão das mais diversas formas de conhecimentos em tempos de comunicação, em contraposição à noção estática das Representações Coletivas de Durkheim.

Assim, fica explícito que o conceito de Representações Sociais chegou até nós via as idéias de Durkheim. Contudo, em Moscovici possuímos uma visão diferente dele ou, de qualquer modo, a Psicologia Social deve considerá-lo de um ângulo diferente – de como faz a Sociologia.

De tal modo, sabia-se que havia as Representações Sociais nas sociedades, mas ninguém se debruçava sobre sua estrutura ou sua dinâmica interna. A Psicologia Social, porém, estaria e deveria estar pré-ocupada simplesmente com a estrutura e a dinâmica das representações. Isso se explica no problema de adentrar o interior para descobrir os mecanismos internos e a vitalidade das Representações Sociais o mais detalhadamente possível, isto é, em “cindir as representações, exatamente como os átomos e os genes foram divididos”. (Moscovici, 2003, p. 45).

Moscovici (1978) advoga ser toda representação circunspeta de figuras e de expressões socializadas, uma Representação Social é o arranjo de imagens e linguagem, porque ela realça

e simboliza atos e situações que nos tornam comuns. Entendida de um modo passivo ela é assimilada a título de reflexo na consciência individual ou coletiva.

Farr (2000), afirma o fato de alguns analistas argumentam que as idéias de Moscovici a respeito das Representações Coletivas possuem uma força maior em um contexto pós-moderno. Diz, ainda que, “A ciência é uma das forças que distinguem o mundo moderno do mundo medieval. Ela é como afirma Moscovici, uma fonte fecunda de novas representações”. (p. 45).

Moscovici percebia como o modelo de Durkheim era analógico e tradicional, visualizado para tempo em que a mudança acontecia lentamente, as Sociedades Modernas são mais mutantes e fluidas. Por isso, o conceito ‘coletivo’ apropria-se melhor aquele tipo de sociedade, de dimensões mais cristalizadas e estruturadas. (Guareschi, 2000).

Podemos dizer que o conceito de Representação Coletiva também contribuiu para a criação da teoria das Representações Sociais, teoria da linguagem de Saussure, a teoria das representações infantis de Piaget, que permanece até os dias atuais, e a teoria do desenvolvimento cultural de Vigotsky.

1.3 Sobre a Teoria da Representação Social e seu conceito

O conceito de Representação Social e a sua diferença entre as representações coletivas, a sociologia compreensiva e a ideologia, vem da noção proposta por Serge Moscovici, nascido na Romênia em 1928, psicólogo social e diretor do *Laboratoire Européen de Psychologie Sociale*, para quem a Representação Social é um conjunto dinâmico, seu lugar simbólico é o de norteamiento de comportamentos e de relações com o que cerca o sujeito, de uma ação que transforma os primeiros e estas e não de uma imitação desses comportamentos ou dessas relações, de uma ação a um dado estímulo exterior. O que lhes dá esse caráter não é o fato de elas serem autônomas, ou que elas sejam comuns, mas sim o fato de seus elementos terem sido edificadas através da comunicação e estarem relacionados pela comunicação. (MOSCOVICI, 1978).

A Representação Social se estruturaria como um conhecimento particular que tem por função a elaboração de comportamentos e a comunicação entre os indivíduos. A Representação Social pode-se afirmar, seria um *corpus* arranjado de conhecimentos e atividades psíquicas, através das quais, os seres humanos tornam compreensível a realidade física e social, inserem-se em um grupo ou numa ligação diária de trocas e liberam os poderes de sua imaginação. (Moscovici, 1978).

Enquanto fenômeno da dimensão psicossocial, Moscovici nos alerta da complexidade, não de apreensão das representações sociais em si, mas, sobretudo, da sua conceituação. E assim complementa: “[...] se a realidade das Representações Sociais é fácil de apreender, não o é o conceito”. (Moscovici, 1978, p. 41).

Denise Jodelet, psicóloga social, diretora de estudos da Escola Superior em Ciências Sociais na França, propõe serem as Representações Sociais, uma forma específica de conhecimento, o saber do senso comum, cujos conteúdos manifestam a operação de processos generativos e funcionais socialmente marcados. De uma maneira mais ampla, ela designa uma forma de pensamento social. Ou seja, algo construído por determinado grupo como norteador de práticas e quem também constrói a identidade do grupo. (Jodelet, 1990).

Com esta definição conceitual, a autora francesa volta ao seu caráter social, dentro da formulação moscovicianiana. Vale lembrar que, ao criar a teoria das Representações Sociais, Moscovici reagia ao predomínio das Representações Coletivas de Durkheim, uma espécie de camisa de força que conservava o indivíduo preso ao grupo, sem nenhuma possibilidade de agir sobre ele.

Portanto, Jodelet, trilhando um caminho aberto por Moscovici, persiste no caráter de modo eminente social das representações, no que elas têm de pensamento prático, voltado para a abrangência da vida em sua dimensão social, material e ideal. Enquanto elaboração do indivíduo dentro de um grupo, as representações desvendam traços de organização de conteúdos, de operações mentais e de lógica.

Alguns questionamentos básicos nos equipam o parâmetro de apreciação, busca de dados e construção das Representações Sociais. Jodelet (2001, p. 28) nos apresenta eles como: “quem sabe e de onde sabe?” “O que e como sabe?” “Sobre o que sabe e com que efeitos?”. Conseqüentemente responder a estas perguntas assinala ao pesquisador o caminho proposto

por Jodelet para se impetrar as Representações Sociais. A inter-relação entre sujeito e objeto está presente de forma ampla nas perguntas formuladas. Cabe ao pesquisador identificar esse sujeito e esse objeto e partir para a sua análise.

Ainda sobre o conceito tomado por esta teoria, Moscovici (1991), a entende como um sistema de valores, de noções, e de práticas tendo uma dupla tendência: primeiro, estabelecer uma ordem que deixa aos indivíduos a via de se nortear no meio – ambiente social, material e de dominá-lo. Depois, de garantir a comunicação entre os membros de uma comunidade garantindo-lhes um código para seus câmbios trocas e um código para dar nomes e categorizar de maneira evidente as partes de seu mundo, de sua história individual ou coletiva.

Para Pereira de Sá (1995), estudioso brasileiro sobre o tema em questão, o saber presente nas Representações Sociais é construído a partir de conceitos intrínsecos à própria sociedade ou pensamentos produzidos individualmente, por seres que pensam, contudo não sozinhos, apresentando similitude entre seus pronunciamentos. Este funcionamento mostra uma sociedade pensante, sendo os indivíduos não somente processadores de informações, nem simples mensageiros de ideologias ou crenças coletivas, mas sim pensadores ativos que, através de incalculáveis acontecimentos cotidianos de interação social, abroham e comunicam suas representações sociais e soluções específicas para as questões que colocam a si mesmos. Assim, é possível chegar à conclusão que representar não significa fazer cópia, reprisar, e sim reproduzir, reorganizar, refazer e transformar.

Assim, pelo caminho percorrido sobre o conceito de Representação Social, pode-se dizer que esta é uma bússola para orientação das relações sociais e das ações desejáveis por uma comunidade e/ou sociedade, um sistema de rumo; um aparelho de pré-decodificação da realidade determinando um conjunto de antecipações e expectativas, propondo práticas frente a estas últimas. Labora como um sistema de interpretação da realidade que rege as interações entre os indivíduos e seu meio físico e social e motiva seus comportamentos, práticas e atitudes. A assimilação da “visão do mundo” que cada indivíduo ou os grupos têm e usam para agir e tomar posição, é imprescindível para entender a dinâmica das interações sociais e clarificar os determinantes das práticas sociais, como propõe Jean Claude Abric (2000), referência conceitual na Representação Social e líder da Escola *Midi da Université de Provence*.

Segundo Moscovici (2003), os objetos são convencionalizados pelas Representações Sociais, assim como pessoas ou acontecimentos. Essas determinam as categorias e crescentemente são postas como modelo compartilhado por um grupo. Essas convenções possibilitam conhecer o que representa o quê, ajudam a interpretar uma mensagem como significante em relação a outras e quando vê-la como um acontecimento acidental ou eventual. A busca maior para os indivíduos que representam é tornar aquilo que não é familiar em algo familiar, próximo e prático; é a tentativa de representar algo do real pouco conhecido a partir do que se sabe sobre ele. Tais acordos podem ser vistos como teorias do senso comum, ciências da coletividade pelas quais se procede a interpretação e mesmo a construção das realidades sociais e práticas socialmente desejáveis.

Ou ainda, um movimento de transação em que as pessoas se orientam por modelos simbólicos, imagens e valores compartilhados e específicos, agenciando um repertório comum de explicações e interpretações, regras e procedimentos para o entendimento comum sobre algum objeto, acontecimento ou pessoa que outrora era estranho, tornando-se assim, conhecido e entendido pelo grupo. (Moscovici, 2003).

Sua causação ou origem deve-se ao fato que o estranhamento e a dificuldade de entendimento de um saber ou de um fazer acendem discussões que visam modificar esta situação através da transformação deste conhecimento em conhecimento de fácil entendimento para os membros de um grupo, gerando um certo grau de consenso, que se dá através da mediação e/ou negociação implícita no curso das conversações.

Para Anadon e Machado (2001, p. 34) seriam as Representações Sociais:

um saber ordinário (de senso comum) elaborado por e dentro das interações sociais, através de valores, crenças, estereótipos, entre outros, partilhada por um grupo social no que concerne a diferentes objetos (pessoas, acontecimentos, categorias, objetos do mundo...) dando lugar a uma visão comum das coisas.

Moscovici (2003, p.22), afirma ser “senso comum que se tem sobre determinado tema, onde se incluem também os preconceitos, as ideologias e características específicas das atividades cotidianas sociais e profissionais (sociais e profissionais) das pessoas”.

Jodelet (1989, *apud* Spink, 1996), interpreta a representação social como forma de conhecimento social, possuidora de três aspectos. O primeiro, a comunicação uma vez, que as

representações proporcionam para as pessoas um código para nomear e classificar de forma única, as partes do seu mundo, da sua história individual e coletiva. O segundo, a (re) construção do real, as Representações Sociais operam como guias de interpretação e organização da realidade, é na dinâmica comunicação – representação que as pessoas reconstroem a realidade cotidiana.

E o terceiro, o domínio do mundo, as representações são entendidas como um conjunto de conhecimentos sociais, detentoras de uma orientação prática que permite o indivíduo se situar no mundo e dominá-lo. Estes três aspectos: comunicação, (re) construção do real e domínio do mundo colocam em evidência o papel que as representações sociais têm na dinâmica das relações e nas práticas sociais diárias e se manifestam através das diferentes funções assumidas pelas representações.

Moscovici (2003, p 71), coloca que a teoria das Representações Sociais é singular e tem início na diversidade dos indivíduos, atitudes e fenômenos, em toda sua diferença e imprevisibilidade. O autor advoga ser o objetivo da Representação Social desvendar como os indivíduos e grupos arquitetam um mundo estável, previsível partindo de tal diversidade. Ele cita que é uma teoria geral, uma sociedade não poderia ser definida pela presença de um coletivo que reúne indivíduos através de uma hierarquia de poder, o que guia a sociedade são opiniões, símbolos e rituais, isto é, por crenças e não conhecimentos ou técnicas simplesmente. As opiniões fazem parte de uma ordem diferente: crenças sobre a vida em comum, sobre como as coisas devem ser, sobre o que se deve fazer, tudo lança impulso na forma de se comportar, sentir e transmitir; no momento em que o conhecimento e a técnica são transformados em crenças que juntam as pessoas e se tornam uma força que pode transformar as pessoas passivas em ativas participantes em ações coletivas.

Paiva (1999), também estudioso da Representação Social no Brasil, em estudo sobre a Representação Social da Religião em docentes pesquisadores, afirma que a particularidade do conceito está em focar explicitamente a encontro das referências fornecidas pelo grupo acerca de um objeto social com a apropriação ativa dessas referências pela pessoa. O primado que tange a um ou outro nível de agentes é aqui, como em outros lugares, uma questão tunante, uma vez que nunca se achará o indivíduo fora do grupo nem o grupo fora dos

indivíduos. O atributo recíproco do conhecimento marca o caráter construtivo do mesmo, desconhecido pelo positivismo, para o qual a verdade se encontra na realidade.

A Representação Social está relacionada com percepção, crenças e imagens dos atores sociais em relação a um contexto ou a um fenômeno cotidiano. É um meio de construir aquilo que se imagina. São formas através das quais os indivíduos exteriorizam pensamentos, sentimentos e aspirações sobre si mesmos, sobre outros indivíduos, sobre relações, sobre objetos, sobre o meio mais imediato e também sobre o mundo. (Paiva, 1999).

Pelo proposto, pensa-se na Representação Social configurada como meios nos quais os sujeitos sociais expressam as apreensões que fazem dos acontecimentos do cotidiano, das características do ambiente, das informações que circulam, das relações sociais. É a realidade internalizada e reconstruída.

Equivalem a um conjunto de princípios erigidos interativamente e compartilhados por diferentes grupos que através delas compreendem e transformam a realidade. É a interação social, sustentada na comunicação, no meio que possibilita a circulação do conhecimento, seja este proveniente do senso comum ou da ciência, servindo de cerne para a elaboração das Representações Sociais. (Paiva, 1999).

Guareschi (2000), referência mundial sobre o tema, chama a atenção para o fato de que, a realidade das Representações Sociais é fácil de ser apreendida, porém, não o é o conceito. Como também afirmou Moscovici em 1978, asseverando o primeiro que:

“Há muitas razões para isso. Razões históricas, em grande parte, e é por esse motivo que se deve deixar aos historiadores a incumbência de descobri-las. Quanto a razões não históricas, reduzem-se todas a uma única: a sua posição “mista”, na encruzilhada de uma série de conceitos sociológicos e de uma série de conceitos psicológicos”. (Guareschi, 2000, p. 42).

“Representação Social não é somente um conteúdo, mas também como estrutura e forma cognitiva, expressiva dos sujeitos que a constroem, nas suas relações com os processos simbólicos e ideológicos, com a dinâmica e energética social”. (NÓBREGA, 2001, p. 76).

Ainda que existam sentidos bastante diferentes nos diversos territórios das ciências humanas e sociais sobre a noção de representação, esta categoria é reconhecida pela

comunidade científica como “uma forma de conhecimento, socialmente elaborado e compartilhado, tendo uma intenção prática e concorrendo à construção de uma realidade comum a um conjunto social”. (Jodelet, 1987 *apud* Nóbrega, 2001, p. 70)

1.4 Sobre o interesse de Moscovici nas Representações Sociais

A teorização moscovicianiana propõe-se, sobretudo a delinear a maneira como se edificam as Representações Sociais. É acima de tudo uma teoria do processo representacional, mas ela pondera também as representações como conteúdos de conhecimentos.

As novas formas fornecidas à Psicologia Social, a partir dos estudos das Representações Sociais elucidam como se dá a interposição entre o individual e o social, o que nas palavras de Pavarino (2004), quer dizer “acompanhar, explicar e tentar compreender como ocorre a formação do pensamento e do conhecimento social” (p. 131), vem obtemperar explicações fundamentalmente individuais ou essencialmente coletivas, como em estudos de Durkheim, que atribui às representações um caráter basicamente coletivo sem a preocupação com o seu conteúdo ou com sua forma dinâmica.

As preocupações de Moscovici sobre esse campo de estudo se basearam na direção de re-significar ou reconceitualizar a Psicologia Social, e nesse sentido, coloca-se:

[...] uma das tarefas da Psicologia Social deveria ser então a de coletar tais representações e descrevê-las sistematicamente em outras palavras, estabelecer um corpus semelhante aos que a antropologia, a história, a etnologia e a psicologia da criança têm à sua disposição. Somente com a ajuda de tal acumulação de fatos e interpretações pode uma ciência progredir e formular uma teoria geral. (Moscovici, 2003, p.43).

Moscovici (1978) propõe que a sociologia, a antropologia e a psicologia social fundamentam muitos dos pressupostos do estudo das Representações Sociais, uma vez que se as representações são provocadas no social e reelaboradas pelo indivíduo, não são substratos das interações entre o indivíduo e o social.

Ainda o autor coloca que toda representação é circunspeta de figuras e de expressões socializadas, uma Representação Social é a organização de imagens e linguagem, porque ela realça e simboliza atos e situações que nos tornam comuns. Encarada de um modo passivo, ela é apreendida a título de reflexo, na consciência individual ou coletiva.

A teoria da Representação Social distingue-se de outras por sugerir a existência de um pensamento social de informações presente na vida cotidiana. O que Moscovici objetivava era promover uma teoria menos individualista que a da psicologia social norte-americana no auge do seu tempo e também demonstrar um posicionamento mais sociológico para a psicologia social, mediadora entre o indivíduo e o seu meio, comprovando, assim, que sua teoria não foi desenvolvida em um vazio cultural.

Segundo Costa e Almeida (2010), o intercâmbio dialético entre o sujeito e o social foi adotado por Moscovici como ponto de partida para a formulação desta teoria, tendo como mérito principal a interface dessa relação, já que a representação é uma construção individual de cada sujeito, sendo que sua origem e seu destino é o social.

Pavarino (2004), afirma que Moscovici buscou assoalhar como aconteceria a assimilação do conceito científico da psicanálise pela sociedade francesa, pois achava que a guerra e a volubilidade social, a inquietude e a ansiedade cooperariam para que o público leigo adequasse conceitos formais anunciados pelos meios de comunicação e pelas pesquisas científicas em algo mais palpável e diferente do pretendido pela comunidade científica.

Desta forma, o conceito formal da psicanálise é modificado para um conceito diferente do original, ou seja, em uma Representação Social. Logo, a resignificação elaborada no processo de apropriação desse conceito pelos indivíduos de um grupo social é imprescindível para que o indivíduo e os grupos o empreguem para lidar com os seus próprios problemas e conflitos.

O trabalho de Moscovici nasce com sua tese de doutoramento *La Psychanalyse, son image et public* transfigurando-se como um marco referencial no campo de pesquisas em Representações Sociais. A pesquisa tratou das Representações Sociais da psicanálise, analisadas via questionários e escalas, com os parisienses, no período que vai de meados para fins dos anos 50, concentrando o enfoque das atitudes, através de manifestações de opiniões.

Segundo Moscovici (2001), mediante aos questionamentos as respostas expunham opiniões que configuram uma primeira fase da constituição das atitudes. E a partir de então ele lança uma hipótese, em seguida evidenciada, de que cada um desses “universos de opinião” exibiria três dimensões prováveis: a atitude, a informação e o campo de representação. (Andrade, 2000).

Tendo-se como base a leitura das três dimensões tem-se um panorama geral do conteúdo e do sentido do objeto representado pelo sujeito ou pelo grupo. Porém, segundo Moscovici (1978), essa tridimensionalidade pode não se manifestar plenamente em um universo representado. Em uma pesquisa de opinião, por exemplo, em virtude do acesso ao conhecimento que aprecia a todos, como incide nas sociedades desiguais, podemos encontrar bem a dimensão conhecimento em uma parcela da população, mas nesta por completo. Bem como, na que não encontramos, a dimensão atitude pode ser mais contundente do que naquela em que o conhecimento foi mais evidente. Isto nos permite refletir que, dependendo do objeto representado e de seus representantes, a respeito deste objeto, é possível encontrar atitudes determinadas, porém, em parte, representações sociais completas. Pois quase sempre, [...] a atitude é a mais completa das três dimensões e, talvez geneticamente primordial. Por conseguinte é razoável concluir que uma pessoa se informa e se representa alguma coisa unicamente depois de ter adotado uma posição, e em função da posição tomada. (Moscovici, 1978, p. 74).

Ao término do seu estudo, Moscovici pôde chegar conclusão que os parisienses demonstravam através de suas atitudes, valores tanto positivos como negativos em relação ao objeto pesquisado, mesmo sem ter antes conhecimento daquilo que poderia ser psicanálise, estes produzem suas representações sobre os objetos, mesmo antes de conhecê-los.

Sobre esta constituição da representação, segundo Menin e Shimizu (2005), a mesma está repleta de concepções que cada sujeito construiu, revelando aspectos da identidade e que no momento de aceitar compartilhar uma representação, constrói um mundo comum para o grupo.

Para Jodelet (2001), as Representações Sociais têm origens nos conteúdos representativos colhidos em distintos dispositivos como: linguagem, discurso, documentos, praticas, dispositivos, materiais, entre outros.

Moscovici (2003) entende que para além da formulação de um conceito, o fenômeno das Representações Sociais, se constrói nas ações e no movimento de interação entre as pessoas. Constitui-se uma forma de conhecimento individual que só ocorre na interação com o outro. Portanto, instaura-se um círculo no qual o social só existe se existir um sujeito e o sujeito só existe na esfera social.

Anadon e Machado (2001, p. 87), elucidam que a Representação Social se apresenta sempre com duas faces: “a de imagem e a de significação (a cada imagem uma significação e a cada significação uma imagem)”. Elas constituem uma forma particular de pensamento simbólico e, ao mesmo tempo, são símbolos sólidos assimilados e transferidos a uma rede de relações mais estáticas que dão uma significação mais ampla a essas imagens concretas.

A Representação Social não diz respeito apenas de fenômenos recentes e sim, está relacionada a um contexto histórico social mais amplo, mas também, as vivências individuais de cada pessoa com o objeto social.

Em função da discussão acima, podemos pensar que o sujeito é sua representação nesse universo, sendo que o sujeito apresenta-se distante do objeto. É ele que torna o objeto ausente, determina o caráter estranho do objeto indivíduo ou o grupo. Como afirma Carvalho (2007, p. 32) “se há de se estranhar à ciência, a filosofia ou a política é porque, como se sabe, estas foram forjadas, desenvolvendo grandes esforços para nos excluir, para não permitir um reconhecimento nelas”.

Nesse sentido, Moscovici reforça:

Um povo, uma instituição, uma descoberta, etc. parecem-nos distantes, bizarros, porque não estamos neles, porque se formaram e evoluíram como se não existíssemos, sem relação alguma conosco. Representá-los conduz a repensar-lhos, a reexperimentá-los, a refazê-los à nossa maneira, em nosso contexto, como se aí estivéssemos; em suma, introduzir-nos numa região do pensamento ou do real de que fomos eliminados e, de fato, a intervir-nos nela e a torná-la como própria. (Moscovici, 1978, p.64).

Como já mencionado no presente texto a representação não surge do vazio, do nada. Ela é sempre representação de alguma coisa (objeto) e de alguém (sujeito). As características do sujeito e do objeto nela se manifestam. Também se origina aí a pressão no cerne de cada representação entre o extremo passivo da impressão do objeto a figura e extremo ativo da

escolha do sujeito - a significação que lhe dá e de que ele está investido. (Moscovici, 1978; Jodelet, 2001).

Trata-se de figura e não de imagem pelo fato do segundo nos trazer muito a idéia de reflexo, de reprodução, enquanto que o primeiro termo dá-nos a impressão de mais liberdade no sentido maior de produção do sujeito, o que é próprio da representação.

Moscovici (2003, p. 46) diz “a representação iguala toda imagem a uma idéia e toda idéia a uma imagem”. Segundo esta linha de pensamento, Jodelet (2001) também marca que a Representação Social possui com o objeto uma relação de simbolização (comuta-o) e de interpretação (atribuindo-lhe significações). Estas significações são resultados de uma ação que faz da representação uma construção e uma ferramenta comunicação do sujeito.

Em âmbito psíquico, apreende-se do exterior, reorganiza-se e representa-se em um símbolo repleto de sentido próprio, registrando o objeto em nosso universo, assim, torna ele natural, concomitantemente, oferece um contexto compreensível. (Jodelet, 2001).

Ao adentrar no universo do indivíduo ou do grupo, o objeto entra em uma série de relacionamentos, interações e articulações com outros objetos aí presentes no qual se dá o intercâmbio de propriedades em sentido duplo, ou seja, o objeto novo toma propriedades do existente e a este acrescenta as dele. Desta forma, o objeto ao vir a ser próprio e familiar é transformado e transforma também. Daí se percebe que a tarefa de representar não se limita a simples reprodução fiel do dado, mas antes, intenta demarcá-lo mediante sua adequação ao contexto desejado. (Jodelet, 2001).

No processo de representação o objeto assume um novo status a partir das relações e da acomodação mediante o significado que ganha e atua no contexto representado. Assim, de forma sucinta, [...] representar um objeto é, ao mesmo tempo, conferindo-lhe um status de um signo, é conhecê-lo, tornando-o significante. (Moscovici, 1978).

É possível refletir então que em toda representação implícita ou explicitamente, parece existir um vínculo com algo, seja este pré-existente ou presente, seja vivenciado ou até mesmo imaginado, até porque mesmo a imaginação está relacionada a algo de real. Este vínculo concretiza-se na e pela comunicação, sobretudo através da linguagem, possibilitando a manifestação e ao mesmo tempo a circulação das representações.

Como afirma Carvalho (2004, p. 35):

Toda representação é uma representação de algo, e esse algo, objeto representado, está presente nos sujeitos e nos meios, ou seja, está circunscrito na cultura e, portanto, circulante através das comunicações que se estabelecem nas relações sociais, propiciando sua apreensão, avaliação, apropriação e conseqüente reapresentação, ou nova representação. Ela é social ainda pela sua propensão à expansividade pelo corpo social. A representação brota do corpo social e a ele se reverte, mediada ou engendrada pela comunicação. Logo, pode se encontrar a dimensão social das representações.

Para Moscovici (1978) adjetivar uma representação de social não é o suficiente para caracterizar o agente que a constrói. Conhecer quem cria esses sistemas é menos fértil do que saber por que se produz.

As Representações Sociais são entendidas ao mesmo tempo como produto e processo de uma ação de acomodação da realidade externa ao pensamento e de construção psicológica e social para a compreensão e atuação sobre esta realidade.

Para se compreender os interesses de Moscovici sobre as Representações Sociais, faz-se necessário, entender que sua teoria procura uma articulação entre os indivíduos e a sociedade como um todo. Para tal teoria, um não existiria sem o outro. O indivíduo não pode ser individualizado se não estiver inserido em uma totalidade, e esta, que é a sociedade, não existiria se não fosse o conjunto de indivíduos que a compõe.

Ora, vidas individuais não são realidades abstratas de um mundo social, pelo contrário, elas só tomam forma e se contrapõem em relação a uma realidade social. (Guareschi & Jovchelovitch, 2000).

Embora a Teoria das Representações Sociais tenha nascida na era moderna, ela possui em termos de ancestralidade, ao solo intelectual de toda tradição ocidental. (Farr, 2000)

Guareschi (1996) destaca a intenção de Moscovici, em 1963, de elaborar um conceito que possibilitasse superar as dificuldades de conceitos existentes. Segundo Moscovici a Psicologia Social é uma manifestação do pensamento científico e quando estuda o sistema cognitivo ela pressupõe que: “Os indivíduos jamais reagem a fenômenos, pessoas ou acontecimentos do mesmo modo que os cientistas ou os estatísticos.” (Moscovici, 2007, p. 33).

Seres humanos sem o conhecimento científico, inclinam-se a avaliar e examinar a realidade de uma maneira semelhante, especialmente quando a realidade que compartilhada é completamente social. Isso significa que nós nunca conseguimos nenhuma informação que não tenha sido distorcida por representações “superimpostas” aos objetos e às pessoas que lhes dão certa vaguidade e as fazem parcialmente inacessíveis. (Moscovici, 2007 p. 32).

Comenta o autor que as predisposições genéticas herdadas, as imagens e hábitos tudo isso, se juntam para fazê-las tais como vemos. Quando passamos a afirmar que a Terra é redonda, quando associamos comunismo com a cor vermelha, etc. No seu dizer, quando uma pessoa ou objeto não se adequam ao modelo, nós o forçamos a assumir determinada categoria, sob pena de não compreendermos nem decodificarmos. Assim afirma: “nenhuma mente está livre dos efeitos de condicionamentos anteriores que lhes são impostos por suas representações, linguagem ou cultura”. (Moscovici, 2007, p. 35).

Porque pensamos através de uma linguagem, nós ordenamos nossos pensamentos, mediante o sistema que está condicionado, por nossas representações e por nossa cultura. Exemplos dessas convenções nos possibilitam conhecer o que representa o quê: uma mudança de direção e de cor caracteriza movimento ou temperatura, um determinado sintoma advém, ou não, de uma doença; ela nos ajudam a resolver o problema geral de saber interpretar uma mensagem como significante em relação a outras e quando vê-la como um acontecimento fortuito ou casual.

Porém, advoga este autor,

que podemos através de um esforço tornar-nos conscientes do aspecto convencional da realidade e então escapar de algumas exigências que ela impõe em nossas percepções e pensamentos. No entanto, nós não podemos imaginar que podemos libertar-nos sempre de todas as convenções, ou que podemos eliminar todos os preconceitos. Assim sendo: “Em vez de negar convenções e preconceitos, esta estratégia nos possibilitará reconhecer que as representações constituem, para nós, um tipo de realidade”. (Moscovici, 2007, p. 36).

Moscovici também tentava propor que as representações são prescritivas e são postas com uma força imutável. Portanto, essa força é a combinação de uma estrutura presente que mesmo antes que comecemos a pensar postula o que deve ser pensado.

Comparando as idéias de Moscovici com as de Durkheim entendemos que as Representações Coletivas são constituídas em um instrumento elucidativo e fazem menção a um campo geral de idéias ou crenças (ciência, mito, religião, etc.). E nas Representações Sociais elas são fenômenos específicos que necessitam ser descritos e explicados, e que se relacionam com uma via própria de compreender e comunicar um modo que cria a realidade, com o senso comum. É para dar ênfase a essa distinção que Moscovici usou o termo “social ao invés de coletivo”.

Moscovici foi o criador da Teoria das Representações Sociais. Sem dúvidas outros estudiosos também se dedicaram a sistematizar, explicar e organizar o pensamento do psicólogo francês. Uma teoria exige re-elaborações, retificações, o subsídio de novas contribuições, ou seja, ela não é um conjunto de elementos dados e acabados. Sabemos que a ciência é um edifício formado por várias contribuições, sendo cada contribuição um andar que se constrói em cima do anterior.

Um dos fundamentais passos para a elaboração da Teoria das Representações Sociais, desde sua conceituação, estaria caracterizado pelas naturezas, conceptual e figurativa do objeto, demandando o entendimento de como a representação se torna uma ordenação psicológica particular. Essas representações seriam arquitetadas como uma instância intermediária entre a percepção e o conceito, processo pelo qual estes se tornam, de algum modo, intercambiáveis e se engendram reciprocamente. Pela natureza conceptual, um objeto ausente recebe significado e pode ser simbolizado, e, pela natureza perceptiva, pode ser reconquistado recebendo substancialidade e tornando-se figurado e verdadeiro. (Sá, 1995).

As condutas e ações dentro de um grupo social podem ser norteadas pelas Representações Sociais, que decidem quais as atitudes imprescindíveis e determina o que é legal, aceitável ou inadmissível neste grupo.

Moscovici introduziu, com sua teoria, um novo olhar, de natureza interdisciplinar, sobre as Representações Sociais como área do conhecimento humano. A partir de então, teve início um período de expansão e criação de uma teoria vigorosa capaz de conduzir o pesquisador a

uma compreensão ampla das interações e construção do real pelos sujeitos sociais. (Spink, 2004).

Indivíduos que, a partir de uma complicada teia de interações que envolvem ações, normas, valores e sentimentos, assim como informações, comunicações, imaginações e opiniões, presentes em inúmeras instâncias da vida em sociedade, se fazem sujeitos ativos na construção dialética do mundo e na significação de suas vivências humanas (Reigota, 2002).

Vale lembrar que o espaço de construção das Representações Sociais se dá na interação do indivíduo com o coletivo. Assim, o indivíduo, ao interatuar coletivamente, ou seja, ao humanizar-se, a partir de um dado contexto cultural, é enredado em um processo de expansão e transformação, quer cognitiva, quer de comunicação pública. Mas não sem a experiência do conflito entre o individual e o coletivo pertencentes e construtores de uma sociedade, que se coloca em uma relação lógica, conferindo um significado e uma direção para os fenômenos do cotidiano que são (re)apresentações do mundo e de si (Guareschi, 1996).

É válido pensar como uma questão crucial do interesse da teoria de Moscovici a tarefa de conectar a relação indivíduo/sociedade, como proposto neste trabalho anteriormente, e, a partir desse nexo, a busca de uma compreensão da relação das representações sociais com o lugar do sujeito no mundo. A análise desse fenômeno é percebida não como uma soma de elementos, mas como uma totalidade na qual está contida a diversidade das experiências humanas.

Para Moscovici, há, ainda, dentro do fenômeno da Representação Social, aquilo que diz respeito aos saberes sociais que atuam como *scripts*, isto é, percepções anteriores que são mediadoras das leituras e ações dos sujeitos a determinados objetos e que agem, em certa medida, como modelos ou rascunhos: o presente copia o passado e exclui, assim, a surpresa e os elementos imaginários. (Moscovici, 1986).

Para Sá (1998), a relevância de um objeto a que se atribui o *status* de representação social reside na identificação da implicação de “um saber” consistente em alguma prática do grupo. É importante notar que a partir do conceito de representação social pode-se pressupor que toda explicação, todo referencial norteador, são condicionadores de comportamentos e práticas sociais. Logo, são dotados de estruturas consensualmente importantes e relevantes para os grupos sociais que vivem e agem em certos contextos sociais.

Dentro da teoria das Representações Sociais, assinala-se a necessidade de considerar as várias dimensões e recursos que compõem o campo das representações que devem ser relacionados às condições socioculturais, que favorecem ou não a produção, circulação e eventual transformação das representações em um conjunto social específico. (Sá, 1998).

De acordo com Minayo (1995), as Representações Sociais aparecem em palavras, sentimentos e condutas e se assemelham, logo, conseguem e necessitam ser estudadas a partir do entendimento das estruturas e dos comportamentos sociais. A linguagem é adotada como um modo de informação e intercâmbio social.

Moscovici esteve sempre afirmando não ter pretendido realizar uma obra pronta e acabada e esperava que sua formulação teórica pudesse ser retomada, ampliada e retocada por outros exatamente como ele fez em relação ao pensamento positivista de Durkheim.

1.5 Sobre os desdobramentos da Teoria das Representações Sociais

Frente ao discutido podemos concluir que as Representações Sociais não podem ser sintetizadas a opiniões sobre ou imagens de, mas como um corpo teórico, uma ciência coletiva, *sui generis*, constituída no intuito de interpretar, elaborar e reelaborar a realidade. Não se pretende com isso, rebaixar ou obscurecer a valia ou significância dos conceitos de imagem, de opinião e de atitude, ao contrário, deve-se perfilar a pertença destes como elementos constitutivos das representações sociais.

Do conceito criado por Moscovici nasceram novos desdobramentos teóricos na abordagem da representação social. De acordo com Jodelet (1986), pode-se reconhecer algumas linhas de pensamento sobre o tema:

a) A primeira grande linha trata da análise restrita aos aspectos cognitivos da atividade representativa. Para os autores que trabalham neste ponto de vista, como C. Flament e J.C. Abric, a Representação Social tem duas dimensões: a de contexto, no sentido do sujeito está na presença de um estímulo (a representação é um caso de cognição social); e a de

pertinência, indica a presença na representação, de elementos oriundos do grupo ao qual o sujeito pertence ou das ideologias difundidas na sociedade.

Esta dimensão mais cognitivista-estrutural das representações é discutida, no princípio, por Abric (1994), e torna-se conhecida como Teoria do Núcleo Central trazendo em seu cerne a elaboração de uma estrutura para a representação social formada por um núcleo central e elementos periféricos no qual sua organização estrutural e não o seu conteúdo é o que distingue uma representação da outra.

Segundo o mesmo autor, enquanto o núcleo central é mais estável, persistente as mudanças e está relacionado à memória coletiva, dando mais significação, consistência e permanência a representação, os elementos periféricos são mais acessíveis e susceptíveis de adaptação, protegendo o núcleo central.

Esta abordagem concentra sua atenção em representações estabilizadas. Segundo Abric (1987, p. 68 *apud* Deschamps e Moliner, 2009), “toda representação é constituída de três elementos fundamentais: um núcleo central, um conjunto de informações, atitudes e crenças organizadas em torno deste núcleo central, e um sistema de categorização.”

Abric (1994, p.22) advoga que:

Núcleo central garante duas funções essenciais: 1. Uma função geradora: é o elemento pelo qual seria, ou se transforma, o significado dos outros elementos constitutivos da representação; 2. Uma função organizadora: é o núcleo central que determina a natureza dos laços que unem entre si os elementos da representação. Neste sentido ele é o “elemento unificador e estabilizador da representação.

O núcleo é formado então por um ou vários elementos determinantes do significado global da representação e que organizam as relações entre os outros elementos. “É a base comum propriamente social e coletiva que define a homogeneidade de um grupo [...] Ele define os princípios fundamentais em torno dos quais se constituem as representações [...] Ele cumpre um papel essencial na estabilidade e na coerência da representação”, (Abric, 1994, p.28).

O núcleo é, portanto, comum aos membros de um mesmo grupo e é ele que está no início dos significados que emanam da Representação Social. Em outras palavras, o núcleo

pode ser considerado como um ponto comum de significação, algo compartilhado pelos indivíduos quanto à significação que convém atribuir a um dado objeto. Por isso, este núcleo é estável e só evolui muito lentamente. Assim, mudanças bruscas do núcleo poderiam ter por consequência variações na homogeneidade do grupo em relação ao objeto social. (Abric, 1994)

Ao redor do núcleo temos um sistema periférico. Os elementos que constituem este sistema estão em relação direta com o núcleo, segundo Abric (1994). Para Flament (1994), os elementos do sistema periférico têm um duplo caráter prescritivo e condicional. Eles são prescritores de práticas, mas as prescrições (às vezes também as descrições) comportadas por eles podem variar conforme as situações. Nomes mais representativos da linha que discute o sistema periférico de pensamento são C. Hersilich e R. Kaes que enfatizam as questões importantes abarcados na ação representativa, tendo o sujeito como fabricante de sentido, vinculando nas representações, a significação por ela conferida as suas vivências na realidade social.

b) A segunda linha de pensamento traz Lipiansky e Windisch, entre outros, os quais advogam que a Representação Social merece ser analisada como discurso e suas propriedades sociais procedem de sua situação enquanto comunicação, da origem social dos sujeitos falantes e da finalidade que orienta a emissão do discurso. (Jodelet, 1986)

c) Em outra perspectiva na qual se emolduram autores como M.Cilly e M. Plon apreende-se ser a Representação Social determinada pelos lugares ocupados por sujeitos de dada sociedade, refletindo, portanto, as práticas sociais. (Jodelet, 1986)

d) Os trabalhos de J. P. Di Giacomo e V. Doise se enquadram em uma perspectiva que para estes autores, a Representação Social tem como finalidade ordenar, precipitar e legitimar as relações constituídas entre grupos, as quais são concomitantemente, decisivas da própria representação. (Jodelet, 1986)

Nesta abordagem, considera-se de um lado, que a estrutura das relações sociais define um conjunto de regras, de normas ou de valores (o metassistema) e operam em seguida regulações no sistema cognitivos dos indivíduos. Ou seja, uma representação é estruturada segundo metas organizadoras dependentes do metassistema. Mas de outro lado, também se

considera que as representações constituem os processos simbólicos interventores nas relações sociais. (Doise, 1994).

Em resumo, as representações nascem em função das inserções sociais dos indivíduos e ao mesmo tempo, elas estruturam as relações sociais destes mesmos indivíduos.

e) As análises feitas por Pierre Bordieu, L. Boltansky e outros tomam o sujeito como portador de determinações sociais. A base da atividade representativa é considerada como sendo a reprodução dos esquemas de pensamento socialmente estabelecidos e das visões de mundo determinadas pela ideologia dominante.

f) Por fim a abordagem sócio-genética que tem como representantes Deschamps e Moliner, bem como Wagner, se interessa pela representação em formação. Segundo Moscovici (1968, *apud* Deschamps e Moliner, 2009) este fenômeno pode acontecer quando várias condições se reúnem. Antes, é necessário dispersar na sociedade a informação relativa ao objeto, de tal sorte que os indivíduos sejam incapazes de tornar a juntá-la em sua integralidade. Em seguida é preciso que o grupo social se focalize em um aspecto particular do objeto. Isto é, em razão de sua posição na sociedade, de seus interesses ou de seus valores, o grupo vá concentrar sua atenção em um ponto que o preocupe mais particularmente. (Deschamps & Moliner, 2009).

Uma vez reunidas estas condições, os indivíduos vão tentar preencher o déficit de informação com a qual se acham confrontados. Para fazer isto, cada um vai buscar informação em suas discussões, na mídia, em suas leituras, etc. Mas como esta informação se encontra dispersa é árduo diferenciar o que depende da crença, da opinião ou do conhecimento averiguado. Por outro lado, a focalização do grupo leva os indivíduos a interessar-se pelos mesmos aspectos do objeto. Enfim, a pressão à inferência sofrida por cada um incentiva as comunicações relativas ao objeto, os debates, as discussões. Assim pode ver aparecer, progressivamente, um saber comum sobre este objeto, partilhado pelos membros de um mesmo grupo, mas também um saber de senso comum, isto é, um saber ingênuo, porque ele se constrói à margem do saber dos experts.

De um modo geral, todas as linhas de análise destacam dois pontos: a questão da significação das experiências e a influência da realidade social nos processos e conteúdos dessas elaborações.

Assim, observa-se o surgimento de um novo campo epistemológico para interpretação e conseqüente explicação da realidade, pleiteando a construção de um conceito, observada pelas ciências contemporâneas como ainda inacabado, que afere dinamicidade aos processos imersos aos contextos, em que o sujeito interfere no objeto, e vice-versa, ao mesmo tempo em que ambos são produtos de uma totalidade.

No que diz respeito ao desdobramento da discussão sobre a separação entre o sujeito e objeto, Abric (1994), voltando-se a Moscovici coloca que o autor afirma não existir afastamento entre o universo externo e o universo interno do indivíduo (ou do grupo). Sujeito e objeto não são distintos de maneira forçosa.

Abric (1998) reforça este pensamento dizendo que o objeto está fixado em um contexto ativo, sendo este arquitetado pela pessoa ou grupo, não por completo, como ampliação do seu comportamento, de suas atitudes e das normas às quais ele se refere.

Sá (1998) propõe que na construção do objeto de pesquisa é necessário levar em consideração o sujeito e o objeto da representação que se deseja estudar e nessa construção propõe alguns procedimentos básicos que devem ser interpretados como condição de eficácia da pesquisa.

Primeiro, precisamos decidir como enunciar exatamente o objeto da representação a ser considerado, de modo a evitar, pelo menos em um primeiro momento, uma “contaminação” pelas representações de objetos contíguos a ele. Segundo, necessitamos decidir quais serão os sujeitos que investigaremos as manifestações discursivas e comportamentais. Terceiro, precisamos decidir o quanto de “contexto sócio-cultural” e de que natureza tomaremos em consideração para elucidar a concepção e conservação da representação. (Sá, 1998)

Para Jodelet (2001), Moscovici renovou a análise das representações, quando insistiu sobre a especificidade dos fenômenos representativos nas sociedades contemporâneas, caracterizada por intensidade e fluidez das trocas e comunicações; desenvolvimento das ciências; multiplicidade e fluidez sociais, o que provocou como podemos perceber todos estes importantes desdobramentos de sua teoria.

1.6 Sobre a Situação Recente da Representação Social

O interesse pela teoria das representações sociais tem Moscovici como marco, porém no Brasil tem seu início no término da década de 1970, seguindo e conservando íntima relação com a ampliação da própria Psicologia Social, que adotou uma posição mais questionadora, não apenas em relação à Psicologia americana, mas também em contrapartida à posição subserviente da ciência diante das questões de ordem macro-social. (Spink, 1996).

Nos dias atuais, o campo das Representações Sociais tem se apresentado cada vez mais fecundo e existe uma crescente diversidade de questões cuja pesquisa tem inspirado e às quais tem proporcionado a aplicação dos referenciais teóricos.

Como dito anteriormente, novas concepções complementares são oferecidas, como as noções de núcleo central e esquemas periféricos de uma representação propostas por Flament (1989 *apud* Abric, 2000) e a interpretação da difusão das representações trabalhadas por Sperber (1989 *apud* Abric, 2000). São articulados estudos independentes sobre linguagem, entrando também nas questões metodológicas do acesso às Representações Sociais. (Abric, 2000).

Sá (1998) afirma que a teoria da Representação Social se ampliou em vários momentos em “teóricas complementares”, destacando três: a de Denise Jodelet, mais próxima da teoria original, a de Willem Doise, que possui uma perspectiva sociológica, e a de Jean-Claude Abric, que enfatiza a “dimensão cognitivo-estrutural das representações”.

É, pois, nesse contexto histórico e abstruso que vem se concretizando a teoria das Representações Sociais como um conceito dinâmico e explicativo, tanto da realidade social, como física e cultural, cognitivo e valorativo, isto é, ideológicos, que estão presentes nos meios e nas mentes, ou seja, ele se estabelece em uma realidade presente no objeto e nos sujeitos, é um conceito sempre relacional e exatamente por isso, social.

Os autores revisados aqui atentam para o fato do cuidado ser sempre necessário no estudo das Representações Sociais, para não cair na armadilha de que tudo é Representação Social, bem como de conceituar a pesquisa realizada como uma réplica das Representações Sociais quando, basicamente, ao realizar uma investigação científica, o pesquisador está

apenas iniciando uma aproximação com essa modalidade de inteligibilidade das situações concretas do cotidiano. Assim, as Representações Sociais são fenômenos multifacetados e não passíveis de total apropriação, sendo a ciência mais um instrumento de simples aproximação dessa construção, critérios tornam-se necessários.

A pesquisa em Representação Social é por excelência qualitativa, tem como esteio a perspectiva das ciências sociais, a observação do sujeito em seu próprio espaço e o estabelecimento da comunicação em sua própria linguagem. O sentido do vivido envolve dados do sujeito em sua dimensão sociocultural e em sua subjetividade. A apreensão das Representações Sociais inscritas essencialmente nas bases culturais não prescinde da experiência, do vivido elaborado subjetivamente, das implicações afetivas, emocionais e particulares do sujeito. (Spink, 2004).

Os estudos sobre Representações Sociais vêm constituindo um campo de investigações de grande valor nas ciências sociais e humanas nos últimos 50 anos aumentando conhecimento e realizando parcerias com áreas de diferentes conhecimentos como a história, a sociologia, a antropologia e a saúde.

Segundo Jodelet (1989) *apud* Spink (2003), o campo de estudo das Representações Sociais aglomera debates respeitáveis. No início, as representações passam a existir como circunstância de conhecimento prático norteado para o entendimento do mundo e para a comunicação, socialmente organizado e dividido. No segundo, aparecem como construção de caráter expressivo, tem orientação prática de organização, elaborações de sujeitos sociais sobre objetos socialmente apreciados. Já o terceiro momento, traz uma nova perspectiva ampliando o conhecimento-objeto-de-estudo para além das fronteiras da ciência e passa a instalar o conhecimento do homem comum.

Moscovici com sua contribuição tem entusiasmado uma importante corrente no interior da psicologia social aqui no Brasil. Várias teses têm sido produzidas a partir de trabalhos pioneiros na divulgação desta perspectiva, a partir de autores como Spink, Jovchelovitch e Guareschi.

Entre a Segunda Conferência Internacional Sobre Representações Sociais em 1998, ocorrida no Rio de Janeiro e a Décima Primeira Jornada Internacional Sobre Representações Sociais ocorrida em Florianópolis no ano de 2001, pode-se observar que o estudo das

Representações Sociais no Brasil está em expansão, há uma ampliação das áreas que têm aderido como a educação, enfermagem e o serviço social expandindo também os trabalhos de pesquisas.

As Representações Sociais têm tomado um espaço respeitável e se tornado uma ferramenta essencial para o entendimento do enredamento, das visíveis oposições e bifurcações que brotam no processo de apreensão de um dado fenômeno social, tendo como pressuposição constitucional a implicação do cotidiano em sua edificação. Os diversos estudos sobre os múltiplos assuntos puderam apurar a teoria no que diz respeito às questões teórico-conceituais, tratar e aprimorar os métodos usados e modernizar seus relacionamentos possíveis com outras abordagens da mesma área de fenômeno. Com essa diversidade de pesquisas, percebemos que a Representação Social vem permitindo uma multiplicidade metodológica na organização de objetos específicos de pesquisa.

Campos e Rouquette (2003), afirmam que incontáveis estudiosos têm se dedicado ao estudo da teoria das Representações Sociais, seja em busca do conhecimento de novas representações como, por exemplo, no domínio da saúde e da educação. Porém, se de um lado, é imperativo perceber que muito pouco se tem estudado sobre a dimensão afetiva que atravessa as representações, de outro, é preciso salientar o quanto a importância desta dimensão, no funcionamento das representações, nunca foi rejeitada, mas sim, as mais importantes pesquisas de laboração e concretização da teoria percebem a função do campo emocional das representações. Dito de outra forma, se avaliarmos que uma representação é um conhecimento acordado e possui um função decisiva na maneira como as pessoas vêm e se portam frente à realidade, torna-se claro que este conhecimento é dotado de cargas afetivas e é permeado por um componente afetivo.

No campo das representações, Campos e Rouquette (2003), consideram notório de a grande maioria dos trabalhos de pesquisa se consagrarem à dimensão lógico-semântica. O enorme problema de se refletir sobre as relações viventes entre representações sociais e grandeza afetiva habita na carência de uma teoria da afetividade ou do "comportamento emocional", que possa ser agregada suficientemente ao campo teórico dos processos sócio-cognitivos.

Segue alguns exemplos de pesquisas realizadas sobre tal tema no Brasil nas últimas décadas.

Leme, Bussab e Otta (1989) do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo estudaram a Representação Social da Psicologia e/ou do psicólogo de 556 (quinhentos e cinquenta e seis) alunos ingressantes na Faculdade de Psicologia na cidade de São Paulo entre os anos de 1976 e 1984 e os resultados mostraram que a psicologia é mais conhecida pela psicologia clínica, ratificaram com tal pesquisa também uma afirmação de Carvalho e Karvano (1982 *apud* Leme, Bussab e Otta, 1989) que em pesquisa anterior marcavam a busca dos profissionais da psicologia por atuação profissional caracterizada por uma relação de ajuda e marcam a ingenuidade sobre a natureza do trabalho clínico em profissionais recém-formados da cidade de São Paulo em tal época.

More, Leiva e Tagliari (2002) da Universidade Federal do Paraná estudaram a Representação Social do psicólogo em serviço comunitário entre funcionários, técnicos e pacientes e trazem como resultado novamente o noção de ajuda como marca profissional dos psicólogos. Bem como em 2004 More e colaboradores pesquisam sobre a Representação Social de estudantes residentes em programas de saúde a respeito do trabalho do psicólogo e o aspecto clínico aparece como núcleo central.

Mary Rangel, doutora em Psicologia Social, tem dedicado seu tempo, por sua vez, na compreensão e pesquisa das Representações Sociais como forma de enfrentamento aos problemas sociais que afetam a escola e o processo de ensino-aprendizagem. Afirma Rangel (2004), que o estudo das Representações Sociais pode auxiliar na compreensão e enfrentamento do fracasso escolar, da influência social da TV e do estigma e da exclusão tão presentes no cotidiano escolar.

Carmen Rosane em *Representação Social e Educação Especial: Apontamentos a respeito da formação e prática docente* propõe entre seus aspectos analisar as representações sociais quanto à formação inicial e a prática docente do professor de educação especial. A partir de uma metodologia descritiva, exploratória e qualitativa, foram entrevistados professores (as) da educação especial e gestores (as) de escolas Estaduais, localizadas no Município de Santa Maria (RS). Em tal pesquisa, foi possível identificar como se dá a formação e a prática docente do professor da educação especial. A metodologia abordada,

portanto, se fez através dos procedimentos, entrevistas semi-estruturadas e análise de conteúdo.

Camila Lahm (2008), em um estudo sobre Representação social do psicólogo em uma clínica do município de Taquara (RS), utilizou uma abordagem de natureza qualitativa enfocando o fenômeno, através da metodologia da análise de conteúdo aplicando vinte e dois questionários aos entrevistados que participaram triagem no Centro de Serviço Social em Psicologia - CESEP. Os resultados demonstraram questões referentes ao papel de compreender, auxiliar, nortear, ouvir e ajudar na decisão de problemas/conflitos em distintos aspectos da vida dos indivíduos.

Finalmente, verificamos ainda a contribuição das idéias de João Batista Martins et al, com o trabalho Representações sociais de estudantes sobre o estar na escola, tendo como objetivo verificar quais as representações que os estudantes elaboram acerca de sua escola. Participaram da pesquisa três mil estudantes de uma escola pública do ensino fundamental (5ª a 8ª séries), médio e profissionalizante, nos três períodos: matutino, vespertino e noturno. Como procedimento metodológico, foi utilizado o método qualitativo, através da análise de conteúdo, cujos resultados obtidos foram identificados que, de certa forma, a escola é valorizada muito mais como um espaço para se encontrar amigos e estabelecer novas amizades, que um meio para a aprendizagem acadêmica. Nessa pesquisa foi utilizada a técnica grupo focal, situação na qual os alunos tiveram oportunidade de expressar suas visões sobre a escola.

Numerosos seriam os trabalhos e pesquisas que aqui poderiam ser elencadas, contudo, neste momento a presente pesquisa aponta para a falta de estudos sobre as Representações Sociais de psicólogos sobre sua prática profissional na Assistência Social.

1.7 Sobre as características das Representações Sociais

Pela complexidade da teoria das Representações Sociais discutir sobre suas características impõe-se para uma melhor compreensão das mesmas. Dois universos de

pensamento compõem as Representações Sociais que interessam muito a Moscovici (2003), pois se debruçam sobre o lugar tomado pelas representações em uma sociedade pensante.

Para o autor, este lugar antigamente, foi apontado pela diferenciação entre a esfera sagrada, mantida em uma distância considerável de todas as atividades humanas e o campo profano em que são realizadas as atividades essencialmente humanas. Essas esferas eram totalmente opostas, sendo que as ciências sagradas não teriam nada em comum com as ciências profanas. Mesmo havendo a passagem de uma para outra, isso só ocorria quando os conteúdos fossem obscuros. Posteriormente Moscovici permuta esta diferenciação por outra, mais simples, constituída entre universo consensual e universo reificado. (Moscovici, 2003).

No âmbito do universo consensual a sociedade é fluída, há uma permanente produção de conhecimentos, composta de sentido e finalidade. É onde vive a probabilidade de partindo de experiências e comunicação, com o passar do tempo, alcançar “nós de estabilidade e recorrência” como saber próprio de significância entre os seus participantes. As regras desse movimento permitem as pessoas repartirem imagens e idéias apreciadas como certas e mutuamente aceitas, estocadas neste universo. O pensar do grupo, criado pelo movimento de comunicação entre os seus componentes, consolida o mesmo e faz emergir a característica que cada membro exige. (Moscovici, 2003).

Pavarino (2004), referência no Brasil em Representação Social pela Universidade Católica de Brasília, compartilha com as idéias de Moscovici reafirmando que o universo consensual é o lugar onde as representações são produzidas e o conhecimento é espontâneo, ou seja, o conhecimento é construído e desconstruído a partir das necessidades que surgem nas relações sociais e culturais. Neste espaço, se elaboram respostas e opiniões próprias sobre fatos, acontecimentos e fenômenos oriundos do meio social. Assim, o universo é dinâmico e os indivíduos sociais compartilham das idéias com liberdade de falar pelo grupo, tornando possível a vida social.

No universo reificado, a sociedade é separada em grupos diferentes e distantes entre si. Cada um assume e desenvolvem diferentes papéis, os membros vivem relações desiguais. Somente a partir da atribuição de relevância do construído é permitida a participação em grupos mais importantes. Preza-se a competência individual de cada um em ocupar lugar de outros nos grupos, os quais têm organização própria. A comunicação entre os grupos é

conseguida pelo processo de informação, sendo que não há o envolvimento do processador e sim o uso de canais adequados. (Moscovici, 2003).

Pavarino (2004) ratifica esse posicionamento ao propor que o universo reificado é o lugar onde o pensamento é considerado científico. Ou seja, é o espaço onde se inventa e se consolida o certo/errado, verdadeiro/falso, autorizado/não autorizado, o qualificado/não qualificado, de forma a existirem papéis e categorias específicas.

O embate que se evidencia entre os dois universos permite a Moscovici (2003 p. 52) constatar em seus estudos que “as ciências são os meios pelos os quais nos compreendemos o universo reificado, enquanto que as Representações Sociais tratam com o universo consensual”. Quanto à finalidade própria de cada universo, o autor conclui que “[...] do primeiro é estabelecer um mapa de forças, dos objetos e acontecimentos que são independentes dos nossos desejos e fora de nossa consciência [...]”, (p.52). Pelo fato de ocultar valores e vantagens, eles procuram encorajar precisão intelectual e evidência empírica. Contudo, as representações re-estabelecem a consciência coletiva, proporciona desta forma, explicitando os objetos e eventos, uma maneira que eles se façam atingíveis a todos e se relacionam com os nossos interesses imediatos.

As representações ao longo das diferentes épocas e culturas se refletem em experiências exclusivas dentro de dadas sociedades. Assim, as representações são arquitetadas em uma sociedade quando os componentes dividem quadro de sentidos, compreensões e idéias de forma a promoverem organização e coerência à vida social.

As Representações Sociais trazem algumas características que mostram um caráter dinâmico, sendo ajustadas via intercâmbio social e do diálogo, bem como transformadas ou ajustadas à medida que são unificadas pelo indivíduo na sua percepção de mundo, laborando como uma interface cognitiva entre a ação individual e a ideologia social. Nestes termos, o tipo de relacionamento mantido pelo o indivíduo com o grupo social ao qual pertence será decisivo na análise das representações que possui. (Souza, 2007).

Anadon e Machado (2001) advogam que Moscovici propõe, primeiramente, o modelo interacionista, propondo uma relação ternária entre o sujeito (ego), o sujeito social (alter) e o objeto. Esta relação corresponde à interação que une homem à sociedade. Assim, a partir da

herança social, o indivíduo torna-se concomitantemente, produto e produtor da sociedade. Assim, as Representações Sociais obedecem a uma categoria de sociabilidade dinâmica.

Jodelet (2001) faz um retorno às idéias moscovicianas dando contornos mais definidos às Representações Sociais, idealizando seu estudo como um processo necessário e indispensável à abordagem de conteúdos inerentes ao fenômeno cognitivo.

Estas são produtos da interação e comunicação e elas tornam sua forma e configuração específica a qualquer momento, como uma consequência do equilíbrio específico desses processos de influência social. (Moscovici, 1991, p. 21).

As Representações Sociais como saber de senso comum ou mesmo conhecimento simples, apropriado, são uma forma de saber, distinguido entre outros, do conhecimento científico. Entretanto, é tido como um objeto de estudo tão fidedigno quanto o primeiro devido a sua seriedade na vida social e à elucidação viabilizadora dos processos cognitivos e das interações sociais. (Jodelet, 1990).

Pelo fato de se tratarem de um saber, as Representações Sociais são detentoras de vias de incubação e desempenhos específicos. O que não significa uma negação do saber científico ou de outro saber, mas sim, o reconhecimento da exclusividade de saberes com metodologia e funções próprias, que foram construídos ao longo da história e essencialmente não estão superpostos.

Para distinção, estrutura e função, Jodelet (1990), enfatiza cinco características fundamentais ao fato de representar: ela é continuamente representação de um objeto; têm um modo imaginante e o atributo de transformar intermutável, o sensível e a idéia, o percebido e o conceito, possui uma propriedade simbólica e significante.

Evidencia-se ainda que representar ou se representar obedece a um ato do pensamento pelo qual um sujeito se porta a um objeto. Não teremos representação se tivermos objeto, conteúdo concreto do ato de pensamento, a representação mental apresenta a assinatura do indivíduo e de sua atividade. “Este último aspecto remete às características de construção, criatividade e autonomia da representação, que comportam uma parte de reconstrução, de interpretação do objeto e de expressão do sujeito”. (Jodelet, 2001 p. 22-23).

Lembrando ainda que as Representações Sociais possam ser entendidas como entidades vivas, a partir da compreensão de que se caracterizam como tais, pois se movimentam,

circulam e se fixam no universo cotidiano através de uma fala, de um junção ou confluência e de um acenamento nas comunicações que se configuram possíveis de promover mudanças em todos que nelas estão ligados: os sujeitos, os objetos representados e as relações. E mais, as Representações Sociais dizem respeito à substância simbólica que adentra na elaboração e ao exercício que produz a própria substância. (Moscovici, 1978).

Assim, é possível compreender que falar em Representação Social é discutir sobre a produção de um conhecimento próprio que objetiva a produção de comportamentos e comunicação entre os sujeitos como bem sintetiza Moscovici (1978).

a) Ancoragem – A ancoragem ou amarração trata-se do processo através do qual a sociedade e/ou o grupo opera a conversão do objeto social em instrumento de que ela e/ou ele pode fazer uso. É via este processo que o objeto passa a situar numa escala de preferência nas relações sociais correntes. Ou ainda, [...] designa a firme inserção de uma ciência na hierarquia de valores e entre as operações realizadas pela sociedade. (Moscovici, 1978).

É por meio da ancoragem que um saber adquire o *status* de útil. Pensa-se que tal nível foi alcançado quando a maior parte na coletividade adota para si o conhecimento a ponto de vivenciá-lo e, desta forma, movimenta as relações sociais, em outras palavras Jodelet (2001) reforça:

[...] a ancoragem enraíza a representação e seu objeto numa rede de significações que permite situá-los em relação aos valores sociais e dar-lhes coerência, nesse nível, a ancoragem desempenha um papel decisivo, essencialmente no que se refere à realização de sua inscrição num sistema de acolhimento, um já pensado. Por um trabalho de memória, o pensamento constituinte apóia-se sobre o pensamento constituído para enquadrar-se a novidade a esquemas antigos, ao já conhecido. (pp. 38-39).

As Representações Sociais possuem uma função identitária que posiciona os indivíduos e os grupos dentro do contexto social e leva à formação de uma identidade social e pessoal gratificante e compatível com as normas e valores socialmente e historicamente perseguidos. Por outro lado, a referência às representações que determinam a identidade de um grupo terá um papel precioso no controle social exercido pelo grupo sobre cada um de seus membros, e especialmente, nos processos de socialização. O objeto fica gravado em um contexto

dinâmico, o qual é concebido pela pessoa ou grupo como uma ampliação de suas atitudes, de seu comportamento e das normas às quais ele se refere; (Abric, 2000).

Abric (2000) mostra estudos sobre a função das Representações Sociais nas relações entre os grupos e seu ponto fundamental no que diz respeito à função identitária e nos processos de comparação social. Para ele a representação que o grupo faz de si é caracterizada por uma super avaliação de determinadas características ou de suas produções, cujo objetivo é garantir uma imagem positiva do grupo de inserção. Este autor pontua como as representações intergrupais carregam essencialmente o fundamento de ações seguidas pelo grupo, demonstrando o valor das Representações Sociais nestes tipos de relações.

Ainda que as Representações Sociais sejam desenvolvidas de forma natural e em lugares e instantes de convívio social diário, conceitos de origem científica são freqüentemente utilizados, interligados e transformados pelos sujeitos com o objetivo de fazerem parte das representações uma vez que fazem da realidade experimentada pelo grupo no momento.

Quando não ancoramos (não delineamos e/ou analisamos algo), combatemos e procuramos um afastamento e só ultrapassamos essa aversão quando somos capazes de alocar o objeto e a pessoa em uma determinada categoria conhecida, representando-o. (Moscovici, 2003).

b) Objetivação – A objetivação e ancoragem são os dois processos constitucionais intrínsecos à elaboração das Representações Sociais. A ancoragem parece estar inteiramente em relação ao investimento do objeto da representação pelo corpo social, como também a influência dos valores de referência sobre seu desenvolvimento. Ao passo que a objetivação se faz na perspectiva de tornar real um esquema conceptual, ou ainda, de dar uma imagem, uma equivalência material.

O mencionado processo corresponde ao trabalho onde o dado (de uma ciência, por exemplo) é tomado, não necessariamente em incorporação do objeto. Podemos ainda afirmar, que obedece à naturalização independente das idéias ou dos objetos no âmago do senso comum.

E só acontece, segundo Moscovici (1991), inicialmente devido à flexibilidade cognitiva: O acervo de sinais e de significantes que uma pessoa recebe, dá e move, no ciclo das infra-comunicações pode vir a ser super-ambulante. Para reduzir a defasagem entre a massa de palavras circulantes e os objetos que os acompanham e como não se poderia falar de nada, os

signos lingüísticos estão ligados a estruturas materiais (tenta-se acoplar a palavra a coisa). Essa atividade é tanto mais imperiosa visto que a linguagem, de maneira especial a linguagem científica, implica uma convenção que fixa a sua adequação ao real. (Moscovici, 1991).

Segundo Moscovici (2003, p. 111), objetivar é reabsorver um excesso de significações materializando-as (e adotando assim certa distância a seu respeito). É também transplantar para o nível da observação o que era apenas inferência ou símbolo. Ou mesmo, objetivando une-se a idéia de não familiaridade com a de realidade, torna-se a verdadeira essência da realidade. [...] Objetivar é descobrir a qualidade icônica de uma idéia ou ser impreciso é reproduzir um conceito em uma imagem.

O fato de objetivar ocorre sob três eixos: a naturalização, a classificação e a esquematização estruturante. O primeiro versa nas probabilidades do fluxo dos elementos objetivos para o meio cognitivo, organizando-os para uma modificação efetiva de funcionalidade. Uma vez naturalizado, compreendendo que o objeto espelha a fisionomia de uma realidade quase física. Assim como o seu caráter intelectual perde valor. E em relação ao segundo a classificação tem-se que ele coloca e organiza as partes do meio e, mediante certos cortes, introduz uma ordem que se adapta à ordem preexistente, abrandando assim o choque de toda e qualquer nova concepção. (Moscovici, 1978).

O trabalho classificatório desempenha a função de localizar e estabelecer os comportamentos individuais e organizá-los de acordo com o núcleo do objeto naturalizado em representação. Assim, ela completa o quadro das instâncias principais do psiquismo, indica quais as que estão presentes, as que deveriam ou não conceber no lugar em que figuram.

Em relação à diagramação de estrutura, o modelo figurativo advindo daí “[...] é um ponto comumente a teoria científica e sua representação [...], a mudança do indireto em direto encontra-se aí realizada [...], o que na teoria é expressão geral, abstrata, de uma série de fenômenos, converte-se na representação, em tradução imediata do real, o modelo associa os elementos indicados em uma seqüência autônoma, dotada de uma dinâmica própria”. (Moscovici, 1978 pp. 126-127).

A objetivação, é a “materialização da palavra”, é a equivalência da idéia do verbal por um imperativo lógico e cultural que torna o concebido em percebido, que revela o equivalente, dando-lhe uma existência. (Sá, 2004).

A objetivação é o processo que os indivíduos vão utilizar para tentar reduzir a distância entre o conhecimento do objeto social que eles constroem e a percepção que eles têm deste objeto. Trata-se de transformar a crença ou a opinião em informação. (Deschamps & Moliner, 2009).

Para Placco (2005), na objetivação, a interferência social adota duas funções: a inicial de aparelhar o conhecimento e a segunda de proporcionar forma a esse conhecimento, conferindo-lhe características como a “concretização”, a qual imputa formas evidentes, demarcadas e que promovem a materialização ou a visualização do novo conhecimento. É via estes elementos que tomamos posse do novo e ao objetivá-lo delimitamos seu lugar.

Outra proposta de caracterização das Representações é aqui apresentada mediante o advogado por Abric (2000), que as concebe divididas em núcleo central e sistema periférico indo ao encontro da noção de objetivação e ancoragem. O núcleo central, ou núcleo estruturante, é o elemento que reúne e consolida a representação, possui duas funções: geradora e organizadora. A função geradora é o componente através de onde se modifica os outros componentes fundamentais da Representação, sendo estes levados a possuir um sentido, um valor. A função organizadora define a natureza dos elos, juntando entre si os elementos da Representação. (Abric, 2000).

Além disso, o núcleo central tem a propriedade de manter o elemento estável e assegurar sua continuidade em contextos móveis e evolutivos. Dentro da representação é o elemento que mais vai lutar contra à mudança. Desta forma, toda modificação do núcleo central fomenta uma mudança total da representação. O reconhecimento do núcleo central auxilia também na verificação das Representações, e se duas Representações são distintas, elas necessitam ser ordenadas em torno de dois núcleos centrais diversos, sendo esta organização fundamental para determinar sua especificação. Os mesmos significados acomodados de formas não semelhante possibilitam que sua centralidade seja única. (Abric, 2000).

O núcleo central resulta do processo de objetivação e a ancoragem dá origem ao sistema periférico. A análise do núcleo central é essencial para a compreensão de uma determinada Representação Social. Contudo, não se deve desconsiderar a importância que pode ser encontrada na análise do sistema periférico. A ancoragem desempenha um papel essencial no desenvolvimento de uma Representação, já que possibilita a sua concretização de

maneira individual e personalizada pelos diferentes integrantes de um grupo e se concretiza como sistema periférico, consolidando o núcleo central tornando-o próximo da realidade e auxiliando sua compreensão. (Vergara e Ferreira, 2007).

1.8 Características e critérios das Representações Sociais de acordo com Wagner

Wolfgang Wagner, professor de psicologia social da Universidade *Johannes Kepler* na Alemanha é um grande estudioso do fenômeno da pesquisa em questão, seu nome na atualidade é referência no tema das Representações Sociais e segundo Jodelet (2001) Wagner em 1990 cria a rede internacional de comunicação de Representações Sociais na tentativa de fomento a produção e divulgação das pesquisas realizadas sobre as mesmas.

Para Wagner (1994), a Representação não torna inteligível o acontecimento de comportamentos; o próprio comportamento constitui a representação. Atos viriam a ser exemplos do conteúdo representacional, presente em um tipo diferente de registro. Para este pesquisador, o que merecer ser compreendido não é a relação entre representação e comportamento, mas a relação do complexo representação-ação e suas decorrências no real. Para exemplificar é apresentado o protesto universitário ocorrido na Bélgica que a presença de representações contraditórias entre estudantes, e conseqüentes outras dificuldades de comunicação, justificaria o malogro do movimento.

A princípio Wagner (1994) pontua que no entendimento das Representações Sociais cabe perceber que as representações do indivíduo só fazem sentido se contextualizadas em seu meio social.

Para Wagner (1998), representação social é simultaneamente um "[...] conteúdo mental estruturado - isto é, cognitivo, avaliativo, afetivo e simbólico - sobre um fenômeno social relevante, que toma a forma de imagens ou metáforas, e que é conscientemente compartilhado com outros membros do grupo social" e "[...] um processo público de criação, elaboração, difusão e mudança do conhecimento compartilhado." (pp. 3-4).

Ainda em 1998 o autor advoga que os elementos de um grupo reflexivo concebem o objeto representado, dão-lhe significado e realidade, ordenando e compartilhando regras,

justificativas para crenças e comportamentos dentro de suas práticas diárias proeminentes (Wagner, 1998).

Tal consonância não é numérica, mas funcional, mantém o grupo como uma unidade social reflexiva e de uma maneira aparelhada pela padronização dos processos de auto categorização e das interações de uma maior parte qualificada de membros do grupo. (Wagner, 1998, p. 18).

Fica claro perceber que para o professor alemão o processo de representar culmina em teorias do senso comum, elaboradas e partilhadas socialmente, segundo Wagner (1998) e que norteia práticas e comportamentos nos membros.

A concepção de Representação Social pode parecer bastante vasta, o que complicaria a efetivação de pesquisas científicas minuciosas ou exatas. Desta forma torna-se imperioso para Wagner a determinação de critérios para delimitar representações sociais.

Wagner (1998) apresenta cinco critérios provenientes de um caráter sócio-genético teoricamente deduzido, que particularizam os processos e produtos sócio-representacionais. Essa categoria sócio-genética relaciona-se às características das representações sociais que são advindas do fato de elas serem construídas e acordadas por membros de grupos sociais. Ainda que não ecoando largamente na comunidade científica, são critérios apropriados que quando analisados promoveriam maior fidedignidade, clareza e incomparabilidade aos estudos de representação social. Desta feita, estes serão enumerados.

O critério número um é o consenso funcional: função realizada pela representação para dar sustentação a unidade do grupo, nortear as auto-categorizações e interações de seus componentes. (Wagner, 1998).

O critério número dois é a relevância, as Representações Sociais fazem referência a objetos sociais importantes para os atores sociais do grupo. (SÁ, 1998; Wagner, 1998). O objeto das Representações Sociais é o objeto comprometido em práticas, principalmente de comunicação, Rouquette (2005). O critério número três é o de prática, sinalizando que uma Representação existe quando é seguida por práticas efetuadas pela maioria em um grupo. O comportamento atrelado à Representação tem que se fazer rotina do grupo. (Wagner, 1998).

O critério número quatro é intitulado critério de holomorfose, onde as representações sociais constantemente possuem alusões ao domínio grupal, por fazerem parte da identidade social.

Em relação ao quesito das distinções entre representações individuais e sociais, o critério de holomorfose ganha relevância essencial para apresentar limites entre processos de pensamento lotados em pontos diferentes do *continuum* individual - social. Contudo o conhecimento da ordem do individual pauta-se em vivências pessoais que podem não estar relacionadas ao grupo, as representações sociais carregam meta-informações sobre o mesmo. Todo membro pertencente a um grupo tem, no geral, conhecimento sobre como outros membros agiriam em determinada situação ou pensariam sobre ela, Wagner (1998). Frequentemente as pessoas se inclinam a projetar suas crenças em algo que comungue de sua pertença grupal, na medida em que falamos de crenças fundadas em representações sociais; isto não se aplica às crenças atreladas a representações individuais. Há uma separação no discernimento de crenças que são compartilhadas e fundam um sistema de senso comum típico de um grupo. Assim, o critério de holomorfose é proveitoso para pontuar as representações sociais e individuais, Wagner (1995). Emparelhado ao critério de holomorfose Wagner (1998) propõe o critério de afiliação que delimita uma realidade sócio-grupal onde determinada representação existe. É o lado objetivo do critério de holomorfose, possibilitando legitimá-lo.

Wagner (1998) advoga que nem todos os critérios propostos estão fundamentalmente presentes em quaisquer representações, já que existe diferenças estruturais e funcionais em representações de variados tipos, exemplo seriam representações com objetos culturalmente construídos, aquelas que se referem às condições e eventos sociais recentes e representações de idéias científicas popularizadas

Para Wagner (1998), as Representações Sociais sugerem um fenômeno particular de grupos os quais seus participantes verdadeiramente se reconhecem como integrantes e sabem os limites e critérios para determinar quem participa do grupo ou não. Este autor os nomeia como grupos reflexivos.

Quanto aos distingue entre Representações Sociais e Individuais, o critério de holomorfose, acima citado, ganha relevância especial por esboçar uma fronteira entre

pensamento social e individual. Ao propor como critério para a definição de Representações Sociais o holomorfismo, possibilita-se de visualizar o desenvolvimento de representações individuais pautadas na experiência pessoal. Ao passo que, essas representações particulares são frequentemente delimitadas por representações sociais, que surgem de situações com relevância para os grupos que têm essas representações e ganham evidência no contexto social. Para o referido autor, ainda na mesma obra, determinadas teorias como estas do senso comum influenciam a experiência individual, e oferecem sentido às representações particulares e pessoais que são edificadas neste contexto cognitivo.

Quadro de características/critérios das Representações Sociais (Wagner, 1998).

Característica/critério	Definição
Consenso funcional	mantém a unidade do grupo, orienta as interações dos membros.
Relevância	refere-se a objetos sociais importantes para o grupo.
Critério de prática	representação existe se é seguida por correspondência nas práticas realizadas pelo grupo.
Holomorfose	contém referências à pertença grupal.
Critério de afiliação	é possível delimitar uma realidade sócio-grupal dentro da qual certa representação existe.

Sabendo que a definição conceitual da Representação Social não é unanimidade e que esta traz em si concepções metodológicas distintas, como já apontava Moscovici (1978) quando advogava que o conceito de Representação Social não é fácil de apreender.

Percorrendo a bibliografia especializada sobre o fenômeno da Representação Social considerado como propõe Moscovici (1991) um conjunto de valores, de práticas, de conhecimentos, que gera uma ordem dando aos indivíduos a possibilidade de se nortear no meio social e de dominá-lo. Interessa-se esta pesquisa pela compreensão das Representações Sociais de psicólogos sobre as atividades socioeducativas, tema este proposto pelo estudioso Bidarra (2011) como frágil e de conceituação insuficiente, promovendo práticas que podem ajudar o indivíduo na sua promoção de cidadania, no seu aspecto libertador ou aliená-lo na medida em que busca apenas sua adequação à sociedade.

Jodelet (1990) afirma que as Representações Sociais são norteadoras de práticas, assim intenta-se analisar as Representações Sociais que os psicólogos fazem de seu fazer profissional, das atividades socioeducativas e da atuação destes profissionais nestas atividades.

Com o objetivo de garantir maior validade, transparência e especificidade o presente estudo de representação social acredita que parece ser bastante útil a utilização dos critérios de Wagner (1998) acima citados. Desta feita na análise das entrevistas, utilizando-se da análise de conteúdo de Bardin, serão os critérios trazidos por Wagner (1998) que servirão de norteamento para a compreensão das Representações Sociais das psicólogas sobre as atividades socioeducativas.

2.0 SOBRE A ATIVIDADE SOCIOEDUCATIVA

2.1 Histórico

Compreender a história das atividades socioeducativas demanda perceber como elas se caracterizam enquanto ações de uma política pública. As políticas públicas configuram-se como um conjunto de ações implementadas nas esferas do governo (federal, estadual ou municipal) em conjunto ou não com a sociedade civil, visando demandas específicas da sociedade. De acordo com a Cartilha de Vigilância Alimentar e Nutricional para a Saúde Indígena (2007), toda política pública tem um caráter estatal, ainda que sua execução possa envolver outros agentes sociais ou privados.

Além de políticas públicas na área da saúde, educação, trabalho e habitação a Política Pública de Assistência Social seria um dos veículos que intentaria dar conta do que tem nos proporcionado o capitalismo, a exclusão social e a perda da noção de cidadania entre aqueles que se encontra em vulnerabilidade social.

Para isto, atualmente a Política Pública de Assistência Social realiza-se de forma a considerar as desigualdades sócio-territoriais, visando seu enfrentamento, a garantir os mínimos sociais e a universalizar os direitos sociais (Política Pública de Assistência Social, [PNAS], 2004), e é com a implantação do SUAS - Sistema Único de Assistência Social, que há o fortalecimento desse compromisso.

No intuito de fomentar a garantia de direitos e autonomia aos sujeitos em situação de vulnerabilidade social, o SUAS propõe a atividade socioeducativa como uma via de acesso a cidadania.

Dentro da PNAS (2004) a atividade socioeducativa visaria o desenvolvimento integral nas mais diversas dimensões dos sujeitos em situação de vulnerabilidade, contudo ela não se iniciou apenas em 2004 com a PNAS seu início vem do século anterior ao seu uso em dimensão nacional.

O surgimento destas atividades vem ao encontro da resolução de questões decorrentes da exclusão social. Pode-se dizer que ela é um desdobramento da educação social, nascida na

Europa, no pós-guerra, como afirma Ribeiro (2006), esta última se configuraria de forma diferente da que era oferecida na escola regular.

No início o público da educação social seria crianças e adolescentes que haviam tornado-se órfãos na Segunda Guerra Mundial e necessitavam de assistência educativa para habituarem-se a nova fase da vida de “sem-famílias”.

Ribeiro (2006) cita a informação de que nos anos 90 em países como França e Espanha a educação social passou a focalizar crianças e jovens em situação de vulnerabilidade social.

Na América Latina a educação social ganha espaço em meados da década de 1980 e vai para além dos conteúdos transmitidos pela escola tornado-se um espaço educativo de vida para crianças e adolescentes colocados socialmente em situação de risco. (Platas, 2009)

Para este autor, estudioso social do México, há três décadas muitos países latino americanos têm dedicado maior atenção em promover programas de educação não-formal, cujo interesse seria compensar e sanar as debilidades da educação escolarizada, esta educação nasce em um contexto social marcado por conflitos ideológicos e com uma crise econômica que devastava fortemente o setor rural.

A educação social brota da necessidade da sociedade em formar cidadãos. No sul do Brasil instituições como Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) são apontadas por Ribeiro (2006), como lugares nos quais existem trabalhos de educação social tendo como ponto de referência a Lei Orgânica de Assistência Social (LOAS), n.º 8.742/1993 e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), n.º 8.069/1990.

Ribeiro (2006) assegura que o objetivo da educação social seria buscar a modificação das situações de vulnerabilidade, as quais estão expostas as crianças e os adolescentes no seio de sua família estimulando a convivência familiar e comunitária. Ela decorre da exclusão social de crianças e jovens, das condições mínimas de sobrevivência e inversamente dela decorrem alternativas a tais crianças e jovens excluídos socialmente. Ela surge de iniciativas de instituições sociais e do Estado.

No Brasil a educação social tem seu real surgimento reconhecido na década de 1970, afirmam Franca e Teixeira (2009), e germina como resposta a um fenômeno urbano que

passou a preocupar os governos e a sociedade brasileira: a presença cada vez mais significativa de crianças em situação de rua nas grandes capitais brasileiras.

Oliveira (2004) advoga que as primeiras intervenções com estas crianças eram quase todas vindas da Pastoral do Menor da Igreja Católica, que oferecia refeições, local para dormir e ensinava a essas crianças algumas habilidades que permitissem a inserção no mercado de trabalho. Estas atividades se propunham a auxiliar estas crianças a materializar um “projeto de vida”. Em geral as ferramentas do educador social eram os conhecimentos teóricos aprendidos em sua formação, a experiência prática e as conexões estabelecidas no meio social e comunitário.

A atividade socioeducativa seria, portanto, um desdobramento da educação social, uma vez que esta nasce tendo como público alvo crianças e adolescentes vulnerabilizados pela pobreza e tem como ponto de referência a LOAS e o ECA, partindo também de iniciativas da sociedade civil e do Estado.

Ela se alvitra a fortalecer os vínculos familiares e comunitários e se propõe a buscar junto com o sujeito caminhos para ajudá-lo na superação de problemas e desenvolvimento de potencialidades. Demanda dos profissionais que dela se utiliza uma postura ética, com papel ativo e agente de transformação da realidade social, possuindo abertura e respeito por outros saberes e posição de não-saber que favoreça a eclosão de novos sentidos, afirmam Anderson e Goolishian (1998). Mediante tal proposta, através da reflexão, esta forma de intervenção educacional é caracterizada pelo viés da possibilidade libertação do sujeito da vulnerabilidade na qual este tem que constituir sua subjetividade e seus vínculos acima mencionados.

Contudo, as atividades socioeducativas possuem influências também no que a Justiça Brasileira alcunha de Medidas Socioeducativas, determinadas por juízes para adolescentes em conflitos com a lei. Sendo esta vertente de conteúdo sancionatório a mais difundida e que mais tem sido discutida ao longo do surgimento das medidas socioeducativas cumpridas no Brasil. Esta segunda influência pode parecer caracterizar-se pelo inverso da libertação.

Tais medidas podem ser em regime fechado, semi-aberto, liberdade assistida (LA) e prestação de serviço a comunidade (PSC), e como seu documento orientador, propõe:

Estas medidas devem possibilitar o fortalecimento dos vínculos e a inclusão dos adolescentes no ambiente familiar e comunitário. Estas ações devem ser

programadas a partir da realidade familiar e comunitária dos adolescentes para que em conjunto - programa de atendimento, adolescentes e familiares – possam encontrar respostas e soluções mais aproximadas de suas reais necessidades. (Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo, [SINASE], 2006, p. 55).

Estas são produtos de debates entre aqueles que ela operacionalizam, mas marcadas pela dimensão da sanção. Fica evidente tal constatação no que Silva e Muller (2011) argumentam que os conteúdos teóricos para a formação de socio-educadores é pautada apenas na questão do aprisionamento juvenil e na construção de comportamentos que não levem ao ato infracional. No estudo dos referidos autores torna-se claro que não existe uma discussão nestas formações sobre a conceituação da própria socioeducação, limitando-se estas apenas no aspecto infracional.

A partir da década de 1970, pesquisas denunciavam a circunstância de adolescentes considerados "marginais" e as propostas do Estado para concertar seu comportamento com suas marcas do aspecto alienador que esta modalidade de educação pode assumir. O objetivo da proposta de intervenção do Estado nesses trabalhos traz consigo o enfraquecimento do poder institucional de penitenciar arbitrariamente. (Malvasi, 2012).

Para Malvasi (2012), Doutor em Saúde Pública, a Fundação Estadual de Bem-Estar do Menor (Febem), pioneira em atuar com adolescentes em conflito com a lei, foi vista como uma instituição com visão estigmatizada dos adolescentes. Para este autor as questões da "reintegração" (ou "reeducação" ou "ressocialização") estiveram em debate devido a sua imprecisão: ao estabelecer ao adolescente uma identidade idealizada, a intervenção da Febem determinava resultados opostos àqueles que se pretendia, beirando o jovem de seus pares ("grupo de iguais") e o distanciando dos valores da "integridade social" do mundo adulto, alienando-o.

Malvasi (2012), atenta para a produção intelectual e militante dos anos 1980 que constituiu a mobilização que levou à elaboração do ECA. A publicação do estatuto em 1990 pôs-se como uma conquista dessa geração e a possibilidade de abertura para novos modelos de ação junto ao adolescente autor de ato infracional, ancoradas em um esforço pedagógico em torno de práticas socioeducativas.

Na tentativa de proporcionar uma educação cidadã para o adolescente autor de ato infracional, o ECA tornou-se um progresso ao estabelecer o direito ao devido processo legal, o direito à defesa e o destaque na idéia de que as medidas necessitariam ter o caráter socioeducativo, Malvasi (2012). Esse empenho cultivado por movimentos sociais, intelectuais e militantes dos direitos humanos apresentou, "no plano jurídico e político", uma mudança de referências, "não chegando efetivamente aos seus destinatários" (SINASE, 2005, p. 8).

Evidencia-se nessa área o estudo de Antônio Carlos Gomes da Costa (2001), que com a organização de uma distinta experiência como diretor de uma Febem, veio a ser o principal propagador de atividades socioeducativas. Costa (2001) lança a idéia de uma "pedagogia da presença" nestas atividades onde o protagonismo seria seu objetivo maior, provendo assim a libertação aos participantes dos antigos paradigmas.

De acordo com Bidarra (2011) de 2004 a 2011 desde a implementação da PNAS de 2004, que criou o Sistema Único de Assistência Social (SUAS) e da Norma Operacional Básica (NOB)/2005 – SUAS, o Governo Federal do Brasil, por meio do financiamento da Assistência Social, e alguns governos estaduais, tem destinado recursos próprios para direcionar os enfoques das atuações profissionais e das instituições que são responsáveis por efetivarem o que a autora chama de política da socioeducação.

Mas ainda propõe Bandira (2011) as diversas iniciativas se confinam ao espaço da interação com os adolescentes em conflito com a lei. Assim, afirma a autora, os conhecimentos e saberes movimentam-se em um universo de circulação restrita e muitas vezes legitimam as formas de intervenção instituídas e assimiladas por certos agentes governamentais, contaminando-se por orientação ideológicas, o que faz mancar sua estruturação crítica.

Malvasi (2012) advoga que a construção do SINASE tornou-se um tentamento, nessa primeira década do século XXI, de transformar as práticas de atendimento na execução das medidas socioeducativas. No texto do SINASE (2005), são destacados os problemas de mudança de paradigmas, pois é "longa a tradição assistencial-repressiva em relação àqueles que, de alguma forma, transgrediram ou apresentam características de algum risco ou vulnerabilidade social" (p. 14).

Para Maluasi (2012), o quadro visto da "realidade institucional do atendimento socioeducativo" marca as "grandes mudanças necessárias" para que as medidas consigam ser "educativas", ou seja, que proporcione uma mudança no sujeito. A incumbência educativa das medidas socioeducativas seria a de ajudar o adolescente, fomentar atitudes e conhecimentos para que, principalmente, ele não recaia no ato infracional.

Ainda segundo este autor ao colocar os adolescentes como sujeitos de direitos, o sistema socioeducativo passa a representar a possibilidade de eles mudarem o comportamento desviante e assim tornarem-se membros da sociedade. Assim, o Estado exerce suas incumbências racionais de autoridade contra criminalidade e também promove cidadania. O Estado garante o direito ao jovem de se re-socializar permite que ele consiga atravessar a fronteira do "mundo do crime".

Seguindo sua linha de raciocínio Maluasi (2012), propõe que as medidas sócio-educativas atuem sobre adolescentes delimitando a problema de inclusão de extensas partes de jovens no mundo dos consumidores, no mercado de trabalho honrosamente pago através de dignos salários na formação qualificada. Sobre os esforços de intelectuais e profissionais em construir práticas que afiancem direitos e motivem para o desenvolvimento pessoal dos adolescentes, a execução de medidas socioeducativas compõe um quadro em que o Estado brasileiro mantém o paradoxo de garantir uma democracia formal à medida que transgride direitos civis e condena boa parte da juventude do Brasil.

Para Ribeiro (2010), o ano de 2006 é um verdadeiro marco zero para a medida socioeducativa no Brasil. Quando no referido ano, o Governo Federal cria o SINASE, seguido de uma série de publicações tanto para a fundamentação teórica da socioeducação no país, quanto o guia prático da implementação das políticas do jovem em conflito com a lei, reformulam a forma de se trabalhar com estes “fora-da-lei-do-consumo”. O autor ainda nos lembra que a intensificação deste tipo de trabalho no Brasil se dá à medida que há o crescimento do ato infracional entre jovens e adolescentes.

Ribeiro (2010) advoga que as intervenções com estes “marginalizados” ganham espaço quando o trabalho começa a ser entendido pelo Estado brasileiro como solução da delinquência e a infância como dimensão humana a ser contida. O autor utiliza das idéias de Passeti (2000), para afirmar que é atribuído ao Estado às tarefas de educar a infância,

promover sua saúde e punir seus crimes, pois o governo compreendia que a falta de uma família estruturada promoveria crimes comuns e ativistas políticos. Isto teria levado à necessidade de o Estado “cuidar” da infância.

Seguindo a cronologia das intervenções do Estado frente aos jovens, proposta por Ribeiro (2010), este discorre que tudo se inicia com o Código de Menores de 1927 que endereçava a cuidar dos “abandonados e dos delinquentes”, em 1929, com a revisão do referido código, a população infanto-juvenil fora nominada de menor “em situação irregular”, o objetivo deste código foi o de integrar os “desajustados” à vida social, trabalhar com o objetivo de conter a delinquência não manifesta nas pessoas pobres. Estas noções então também serviram para a construção das bases epistemológicas da socioeducação.

Michel Foucault em *Vigiar e Punir* (2004), já advogava que o nascimento de um estatuto próprio da infância seria associado aos fenômenos de disciplinarização da sociedade moderna. O que é possível de ser visto nos objetivos do estatuto dos menores de 1927 e que serviu de base para as atividades socioeducativas, ao menos em um primeiro momento, no qual aos técnicos do comportamento caberiam a vigilância e o adestramento internos em um misto de modelos de controle, como é possível visualizarmos mediante discussão a seguir.

O trabalho de caráter educativo data do início da área da Assistência Social no Brasil, constituído com a marca e objetivo de socialização e domesticação do pobre no contexto da expansão do capitalismo que abalizou o país na década de 1930-1940. As práticas buscavam “consertar” o que compreendia como problemas morais das famílias, afirma o Caderno de Concepções e Fundamentos do Serviço Projovem (2009). Constituía-se, desta forma, a idéia de culpabilização dos pobres pela sua situação, alienando-o de sua real possibilidade de mudar sua realidade. O trabalho social erguia-se neste momento sob o patamar da educação disciplinadora e preocupada com o enquadramento social dos pobres às necessidades criadas pela modernização capitalista.

Refletindo sobre estas influências podemos concluir que há uma concepção de tentativa de manutenção mínima da ordem social que podem se esconder por trás de determinadas intervenções das atividades socioeducativas, incentivadoras à mudança de hábitos, atitudes e comportamentos, em atenção às necessidades da política de dominação e controle das classes subalternas, sob a égide do Estado.

Herculano e Gonçalves (2011) em seu artigo intitulado Educador Social: segurança e socioeducador, a conciliação, analisa o profissional que trabalha como socioeducador e segurança em uma instituição de internato para adolescentes que cometeram atos infracionais. Tal estudo aponta a existência de profissionais que acumulam funções tão díspares, desta feita podemos refletir mais profundamente sobre a marca da correção que a socioeducação parece consigo carregar.

Os autores acima citados afirmam que tentando fundamentar-se no Estatuto da Criança e do Adolescente, gestores inicialmente optaram por uma formação, dos recursos humanos da política da socioeducação, com um perfil mais rígido, militarizado, mais voltado para a área de segurança. Herculano e Gonçalves (2012) também afirmam que ainda que exista o caráter socioeducativo, todas as unidades fechadas, inclusive as instituições para adolescentes, reproduzem em grau maios ou menor a cultura do sistema penitenciário.

Segundo Pablo Ornelas Rosa (2012), estudioso da política da socioeducação, as mudanças de métodos, conteúdos e de gestões requeridas nas políticas públicas referentes às atividades socioeducativas, marcadas pelo autor pelo viés da medida socioeducativa, ainda não carregam a marca da efetivação plena, já que no campo prático as transformações foram superficiais e não efetivaram a lógica da socioeducação já arraigada no Estatuto da Criança e do Adolescente (1990).

É possível que as características que estas atividades vão assumir dependerão das Representações Sociais que os profissionais que delas se ocupam terão das mesmas, se com o intuito de propor reflexões e transformação social ou com o objetivo de evitar a desordem social, a desobediência civil e a decadência familiar.

O profissional que desenvolve estas atividades deve ter um papel ativo, crítico e propositivo, pois como pontua Freire (1997), o trabalhador social não pode ser neutro frente ao mundo, este tem a opção de aderir à mudança que ocorre no sentido da verdadeira humanização do homem ou ficar a favor dos velhos paradigmas.

As atividades socioeducativas podem assumir características múltiplas, dependendo dos espaços onde acontecem dentro da política de Assistência Social, do nível de Proteção Social dentro desta política, bem como dependendo de quais heranças estruturais são reverberadas

em suas execuções através das Representações Sociais que os seus operadores em si carregam.

Frente a este breve passeio pelos primórdios das atividades socioeducativas, sobre seu legado disciplinador e característica mais estudada, sobre sua principal marca, a promoção de cidadania, ou seja, sobre com o esta modalidade pode assumir um viés alienador ou libertador, uma conceituação do tema torna-se necessário neste momento do texto.

2.2 Conceito

A partir de pesquisa bibliográfica realizada é possível perceber que não existe um conceito pronto e acabado sobre o que afinal são as atividades socioeducativas, mas torna-se notável que todos os conceitos visitados levam a crer que se trata de atividades que deveriam fornecer subsídios para a autonomia e emancipação do participante.

É a partir desta premissa que a atividade socioeducativa deve fortalecer os vínculos familiares e comunitários, como sugere as Orientações Técnicas para o Centro de Referência de Assistência Social, documento elaborado pela Secretaria Nacional de Assistência Social em parceria com o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, em uma versão preliminar de 2006.

Para Teixeira (2007), o modelo socioeducativo é aquele que intenta alargar o nível de reflexão e conscientização daquele que dela participa. Nesse tipo de atividade ou grupo, as novas informações, o questionamento de mitos e preconceitos, a possibilidade de tirar dúvidas representam elementos importantes na mudança das representações que as pessoas fazem daquilo que lhes cerca. O autor ainda parte da compreensão de que estes trabalhos favorecem travessias de saberes com e entre afetos e as tecnologias socioeducativas, em uma perspectiva Freireana são meios que possibilitam produzir saberes, saúde e cidadania.

Para Teixeira (2007), estas atividades são aparelhos de transformação, ferramentas que permitem aos que participam mudanças de idéias e práticas.

Em sua tese de doutorado na Universidad Autónoma de Barcelona Teixeira (2007) conceitua como socioeducativo o princípio da mudança nas malhas das relações que tecem a sociedade.

Carvalho (2008), debruçando-se sobre o tema afirma que atividade socioeducativa configura-se como ações conjugadas em educação e proteção social, elas reproduziriam oportunidades de aprendizagem sem ser via de repetição do espaço escolar. “Não possui um currículo e uma programação pedagógica padrão, ao contrário, sua eficácia educacional está apoiada em um currículo-projeto que nasce das demandas, interesses particulares e potencialidades da comunidade e por sua própria iniciativa”. (Carvalho, 2008 *apud* Lucena Filho, 2009, p.5)

Em seu texto sobre *Ações Socioeducativas como Enfrentamento da Iniquidade Educacional*, Carvalho (2008, *apud* Lucena Filho, 2012 p. 7), “usa o termo socioeducativo como qualificador, designando um campo de múltiplas aprendizagens para além da escolaridade, voltado a assegurar proteção social e oportunizar o desenvolvimento de interesses e talentos que os sujeitos aportam”. Estas, segundo Fleury e Marra (2008), ainda que acontecendo em vários espaços e uma multiplicidade de aplicações, prevalecem nos trabalhos com populações em situação de vulnerabilidade social.

Dória e col. (2008, *apud* Lucena Filho, 2012 p. 8), “conceituam a atividade socioeducativa como um instrumento operacional para desenvolver ações dinâmicas e educacionais, devidamente planejadas para devido fim”. Eles ainda sugerem que diversas devem ser as metodologias a serem utilizadas, pois a participação do sujeito a quem se destina é fundamental. A meta destas atividades seria o empoderamento das populações, potencializando os recursos internos para facilitar que estas enfrentem as situações externas adversas. (FLEURY & MARRA, 2008).

No Caderno do Orientador Social – Ciclo I de 2008 do Serviço Projovem, projeto socioeducativo do Governo Federal destinado a adolescentes de 15(quinze) a 17 (dezessete) anos beneficiários do Programa Bolsa Família, a atividade socioeducativa é a ação que fomenta o aprendizado mútuo, o escambo de idéias e de experiências e instiga o desenvolvimento de atitude crítica, investe no desenvolvimento de relacionamentos interpessoais e a condescendência às diferenças.

Para Mendonça (2009 *apud* Bidarra, 2011 p. 12) “estas atividades tem o objetivo de produzir direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens.”

Franca e Teixeira (2009), alegam que a atividade socioeducativa é uma das modalidades de atenção direta às crianças e adolescentes em situação de abuso e\ou exploração sexual oferecidas pelo Serviço Continuado Especializado para o Enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes no âmbito do Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS) do SUAS. Pela tentativa de conceituação de tais autores há reafirmação destas atividades serem ações que visam o enfrentamento de situações de vulnerabilidades sociais.

A atividade socioeducativa pode ser realizada nos mais diversos setores, não apenas da Assistência Social, como também na Educação, Habitação e Saúde. (Souza, 2007 *apud* Lucena Filho, 2009 p.2):

exora que a atividade socioeducativa sempre deve ter como objetivo contribuir para o reconhecimento, pelos sujeitos participantes, de seus direitos e deveres de cidadãos e contribuir para o desenvolvimento de potencialidades e aquisições de novos direitos. Esta atividade, pode se pensar, é capaz de acontecer nos mais diversos espaços.

Marra e Fleury (2008), na discussão sobre os espaços onde podem ser desenvolvidas as atividades socioeducativas, afirmam que estas podem ser realizadas em ambientes que buscam a auto-sustentabilidade das comunidades carentes, advogando que a imensa importância destas ações está na busca de soluções possíveis para as necessidades locais. Reitera-se assim, a necessidade da sociedade brasileira por inovações nas atividades socioeducativas.

Para Franca e Teixeira (2009), estas atividades buscam produzir novas conexões do sujeito com sua realidade a partir da problematização, reflexão e consequente ressignificação de aspectos desse cotidiano.

A proposta é intervir fundamentando-se no postulado de que o conhecimento representa um valor ou bem e sua conquista é um dos elementos de uma estratégia de mudança, sempre se norteando por práticas que enfatizam a importância de encontrar o saber local para a

construção do saber coletivo. Este saber é adquirido em comum, na multiplicação das experiências vivenciadas pelo coletivo. Nem sempre, é necessário afirmar, o objetivo não é achar respostas, mas sim abertura para reflexões. (Dubost, 2001 *apud* Fleury & Marra, 2008).

Como forma de enfrentamento, a atividade socioeducativa, concretizará por meio de abordagem educativa (busca ativa) às crianças e adolescentes em situação de rua, de atividades coletivas (grupos, oficinas, assembléias) e de uma série de ações de articulação e mobilização envolvendo a rede de proteção social e a comunidade local. (Franca & Teixeira, 2009).

No âmbito onde as atividades socioeducativas constituem-se como intervenções formativas estas devem fomentar a autonomia e a reflexão crítica, induzindo sempre a participação. De acordo com Paulo Freire (1997).

A educação popular constitui uma prática referida ao fazer e ao saber das organizações populares, que busca fortalecê-las enquanto sujeitos coletivos e, assim, contribuir através de sua ação-reflexão ao necessário fortalecimento da sociedade civil e das transformações requeridas, tanto para a construção democrática de nossos países, como para o desenvolvimento econômico com justiça social. (p.107).

É acender ponderações tomando as situações reais como ponto de partida, que deve se propor as atividades socioeducativas, instigando a quem dela participa a conhecer outras probabilidades de enfrentamento de remotas questões, a resignificar experiências a partir de um novo olhar, este que é determinado na vicissitude da intersubjetividade. Apontar para a possibilidade novos desejos e atentar inquietações. (Franca & Teixeira, 2009).

Platas (2009) descreve que os programas de educação popular, influenciam também a atividade socioeducativa, no processo de transformação do saber que utilizamos para interpretar a vida e as atividades cotidianas na sociedade como meio para fortalecer a comunidade como um todo.

O autor atenta que estas atividades têm como características o fomento a uma formação política no participante mediante a preparação de um trabalho criativo que permita ao sujeito se auto realizar. Assim, segundo ele fomentar a cultura da organização coletiva de cada sociedade, implica a reconfiguração de programas educativos e alternativo, que

verdadeiramente se dirijam a uma solução das problemáticas causadas pela pobreza em que vivem os sujeitos alvos destas atividades.

Para Costa e Silva et al. (2010) o que conceitua este tipo de atividade, inclusive em sua forma de mediação é que acontece nos ambientes escolares, associativos e também comunitários objetivando a resolução de conflitos, com uma dimensão coletiva e de fomento aos vínculos comunitários e assim, de coesão social.

Scheunemann (2010), afirma serem as atividades socioeducativas um conjunto de ações que pressuponham a construção de um processo que implique desde a percepção de si, do outro e da natureza, como também da percepção de pertencimento a uma organização familiar, a uma sociedade e a uma comunidade.

Frente a conceituação trazidas pelos autores acima mencionados é possível afirmar que a grande inovação que a atividade socioeducativa pode promover um processo de libertação ao sujeito, mediante a reflexão do processos, situações e conflitos que possam alienar-lhe. Para a efetivação real destas atividades alguns objetivos necessitam ser atingidos, intuítos estes que por si caracterizam as atividades socioeducativas. Contudo, como afirma Bidarra (2011) ainda persiste a fragilidade, insuficiência, ou mesmo, imprecisão do que se entende por socioeducação. E almejando aproximar-se do seu conceito traz a seguinte citação:

O conceito de socioeducação privilegia o aprendizado para o convívio social e para o exercício da cidadania, educar para o coletivo, com o coletivo. É uma tarefa que pressupõe um projeto social compartilhado. (PARANÁ, 2002, p. 19 *apud* Bidarra, 2011, p. 229).

Herculano e Gonçalves (2011) pontuam que não há somente uma definição para socioeducação, o que provoca incompreensão até por quem atua na área. Tal constatação instaura ao mesmo tempo uma propensão à reflexão sobre a própria prática das atividades socioeducativas, objetivo intrínseco desta pesquisa.

2.3 Características

Na tentativa de caracterizar as atividades socioeducativas, Costa (2006), na obra intitulada *Parâmetros para a Formação do Socioeducador*, alerta que a natureza essencial da ação socioeducativa é a preparação para o convívio social, elas devem estar subordinadas a um propósito superior e comum: desenvolver o seu potencial para ser e conviver, isto é, auxiliar o participante para conhecer-se e refletir sobre sua relação com os outros, seguindo os princípios de convívio social caracterizados pela Lei Penal.

A socioeducação deve ter como base a liberdade e os ideais de solidariedade e como fim, objetivando a formação plena do educando e o exercício da cidadania, segundo Costa (2006).

O conteúdo da socioeducação, além de conhecimentos, deve desenvolver, no socioeducando, crenças, valores, atitudes e habilidades que lhe permitam, no convívio social, avaliar situações e tomar, diante delas, decisões e atitudes fundamentadas em valores humanos incorporados ao longo do itinerário formativo percorrido com seus educadores. (p.25).

O SINASE (2007) afirma que os participantes da socioeducação devem através desta ter acesso a direitos e às oportunidades de superação de sua situação de exclusão, de ressignificação de valores, bem como o acesso à formação de valores para a participação na vida social (BRASIL, 2006, p. 46)

A Prefeitura Municipal de Belo Horizonte em sua publicação intitulada *Metodologia de Trabalho Social com Família na Assistência Social* (2007), afirma que grupos com o caráter socioeducativo devem trabalhar com temas básicos e de interesses comuns das famílias, levando a informação em busca de caminhos para as famílias terem possíveis elementos para auxiliar na superação de problemas, além de movimentá-las para ações de âmbito mais geral da comunidade, ou seja, constituírem-se como espaços de debates e reconhecimento de potenciais e planos mais amplos das famílias, articulados com o trabalho comunitário.

Mediante o discutido até o presente podemos perceber as atividades socioeducativas como ações que têm por objetivo fornecer subsídios para educar-cuidar para a autonomia e

emancipação como nos propõe Teixeira (2007), bem como esta pode e deve ser promovida mediante:

el diálogo y el respeto al ser humano. El compromiso de respetar al ser humano en su igualdad, libertad, creencias y valores; el compromiso de creer y contribuir para la capacidad que el ser humano tiene de comprender y transformar su realidad. (Shier & Gonçalves, 2007, p. 23).

Para a mudança e a transformação ocorrerem é imperativo acontecer uma aprendizagem significativa, que possibilite a aquisição de conhecimentos e informações. O aprender em/com um grupo é um movimento sem pausa que depende da convivência e da união de seus membros bem como da coerência e da fluência de seus mediadores/coordenadores. Segundo Teixeira (2007), os grupos insurgem como válidas táticas para promover o cuidar em saúde.

Estes se baseiam no compartilhamento de saberes e afetos bem como experiências e vivências que levam à profunda reflexão. Esse tipo de grupo tem como intuítos promover uma rede de suporte social; fomentar autonomia de seus integrantes; ampliar a criatividade; tornar oportuna a livre expressão dos participantes sobre suas emoções e seus conhecimentos. (SILVA, et al, 2003). Para Afonso et al (2003), todos os grupos possuem uma forma própria de ser e um pertencimento social o que os assemelha aos outros grupos. Deve-se ponderar a lógica do grupo, já que nele concentram-se dois aspectos, um interno e outro externo, que os caracterizam como singulares e plurais, e tais aspectos tem um caráter distinto que necessita ser respeitado.

Para Schier e Gonçalves (2007), nestas atividades os participantes compartilham e discutem os problemas ou as questões semelhantes, como também seus encaminhamentos acerca das situações de vida. Segundo estes autores, se trata de uma prática essencialmente educativa-participativa que mobiliza as pessoas a tomarem consciência de algo novo, na medida em que os temas aparecem nas discussões grupais e são sustentados com as declarações de uns e o reposicionamento de outros, os quais podem levar ao grupo como um todo e a cada pessoa como participante para novas formas de consciência.

Schier e Gonçalves (2007) apontam também para algumas etapas destas atividades: compartilhamento de percepções, conhecimentos, experiências e práticas de soluções seria a primeira fase destas, seguida do questionamento da realidade na qual só participantes estão

mergulhados; enxergar probabilidades de promoção de novos conhecimentos, recursos e novas formas de enfrentamento dos problemas seria então a terceira etapa das atividades socioeducativas e por último possibilitar novas tomadas de consciência.

En esta práctica, el compromiso es con la transformación social posible, dentro de las posibilidades y de la voluntad de cada participante. Este cambio es posible a partir de la percepción de la realidad; del encuentro de nuevas posibilidades y de la toma de conciencia que se da en forma individual y colectiva en el espacio grupal. (Schier e Gonçalves, 2007, p. 7).

Para o Instituto de Ação Social do Paraná (2007 *apud* Bidarra, 2011) a socioeducação como prática pedagógica propõe objetivos e critérios metodológicos típicos de um trabalho social reflexivo crítico e construtivo, mediante processos educativos voltados à transformação das variáveis que limitam à integração social.

Mendonça (2009 *apud* Bidarra, 2011) afirma que o enfoque histórico da socioeducação toma como início a análise das realidades sociais em que estão mergulhados os participantes e seus familiares.

Roesler e Bidarra (2011) propõem que a perspectiva da atividade socioeducativa intenta em ser uma educação para a cidadania e para o fortalecimento de vínculos familiares e comunitários.

Herculano e Gonçalves (2011) traz como característica destas atividades ações de prevenção para novas formas de exclusão social, como também ações de preparo para a convivência em sociedade, transformando, orientando o participante para mudanças, possibilitando o desenvolvimento do potencial do participante para ser e conviver, preparando para relacionar-se consigo e com os outros.

Fica possível perceber que de acordo com as idéias dos autores acima citados as atividades socioeducativas podem vir a ser um espaço que desafia paradigmas e rotinas cristalizadas construindo uma nova forma da comunidade ou o indivíduo si perceber e transformar-se.

Woicolesco e Bidarra (2011) caracterizam as ações socioeducativas como pautadas em uma perspectiva transformadora e que necessitam ter o norteamento de um Projeto Político Pedagógico construído por todos os atores envolvidos no equipamento onde elas acontecem, fato que não é corriqueiro nos equipamentos da Assistência Social e que os mesmo autores

pontuam que tal deficiência do conteúdo ético-pedagógico destas unidades contribui para ineficácia de tais ações e atividades.

Nestas atividades a família é chamada para tratar de assuntos como cidadania, autonomia e empoderamento, isso acontece em encontros com psicólogos, assistentes sociais e educadores, podendo também haver outros profissionais.

Uma vez que o psicólogo, por ser profissional operador da política da assistência social, é um profissional que pode usar seus conhecimentos técnicos e científicos para a obtenção dos objetivos de tais atividades. Percebendo que as pesquisas publicadas sobre as atividades socioeducativas ainda são poucas em nosso país, mas principalmente, como advoga Ribeiro (2006), advindas de instituições como Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) uma demanda surge frente a esta percepção. Principalmente quando apreendemos que ainda não há nenhuma pesquisa de Representação Social de psicólogo sobre estas atividades.

Tal carência em tema tão importante e fértil, promove ainda uma bibliografia a ser construída para fortalecer o seu conceito e caracterização. Esta verificação impulsiona o seguinte estudo, com o objetivo de compreender as Representações Sociais de Psicólogos sobre as atividades socioeducativas na área da Assistência Social, na tentativa de compreender um pouco mais sobre o que constroem operadores destas atividades com populações em situação de vulnerabilidade social, uma vez que podemos perceber a definição destas atividades ainda é insuficiente e que estas carregam em si influências ambíguas e díspares.

3.0 PROBLEMÁTICA

O capitalismo em sua vertente neoliberal promove nas sociedades que dele se utilizam como modelo econômico, a exclusão social e a perda da noção de cidadania entre aqueles que se encontram em vulnerabilidade social. O Brasil não diferente de demais outras nações tenta dar conta destas seqüelas sociais através de políticas públicas, as mais diversas e em distintas áreas de governo.

Na atualidade, graças ao capitalismo, habitamos em um mundo e em uma era onde alterados os valores sobre tudo o que nos cerca a insegurança se mostra presente entre todas as classes sociais. Os modernos modelos de relações interpessoais determinam a forma de relação ente todos, onde uma sensação de descontentamento, atrelada a uma frustração geralmente causada pela imposição do processo socializador atual, provoca a formação de abismos sociais.

Com o objetivo de amenizar os problemas advindos de situações de vulnerabilidade e não acesso a bens, serviços e direitos e também de tornar-se um pilar do Sistema de Proteção Social Brasileiro no âmbito da Seguridade Social, a Política Nacional de Assistência Social (2004) realiza-se de forma a considerar as desigualdades sócio-territoriais, visando seu enfrentamento, a garantir os mínimos sociais e a universalizar os direitos sociais (Política Nacional de Assistência Social, [PNAS], 2004), e é com a implantação do SUAS - Sistema Único de Assistência Social, que há o fortalecimento desse compromisso.

No intuito de fomentar a garantia de direitos e autonomia aos sujeitos em situação de vulnerabilidade social, o SUAS propõe a atividade socioeducativa como uma via de acesso a cidadania.

No documento mencionado acima a atividade socioeducativa visaria o desenvolvimento integral nas mais diversas dimensões dos sujeitos em situação de vulnerabilidade, contudo ela não se iniciou apenas em 2004 com a PNAS, seu início vem do século anterior ao seu uso em dimensão nacional.

Ribeiro (2006) afirma que a atividade socioeducativa tem sua origem no período pós-segunda guerra e tinha como público alvo crianças e jovens em situação de vulnerabilidade social, muitos destes órfãos que necessitavam de uma educação para sua nova situação.

Na assistência social o trabalho de caráter educativo data do início desta ação social no Brasil, constituído com a marca e objetivo de socialização e domesticação do pobre no contexto da expansão do capitalismo que abalizou o país na década de 1930-1940. As práticas buscavam “consertar” o que compreendia como problemas morais das famílias, afirma o Caderno de Concepções e Fundamentos do Serviço Projovem (2009). Constituía-se, desta forma, a idéia de culpabilização dos pobres pela sua situação, alienando-o de sua real possibilidade de mudar sua realidade. O trabalho social erguia-se neste momento sob o patamar da educação disciplinadora e preocupada com o enquadramento social dos pobres às necessidades criadas pela modernização capitalista.

Esta modalidade de educação social no Brasil tem seu real surgimento reconhecido na década de 1970, afirmam Franca e Teixeira (2009), e germina como resposta a um fenômeno urbano que passou a preocupar os governos e a sociedade brasileira: a presença cada vez mais significativa de crianças em situação de rua nas grandes capitais brasileiras.

A atividade socioeducativa possui também influência do que a Justiça Brasileira alinha de Medidas Socioeducativas, determinadas por juízes para adolescentes em conflitos com a lei. Sendo esta vertente de conteúdo sancionatório a mais difundida e que mais tem sido discutida ao longo do surgimento das medidas socioeducativas cumpridas no Brasil.

Ainda que conceituada atualmente como atividade que se alvitra a fortalecer os vínculos familiares e comunitários e se proporem a buscar junto com o sujeito caminhos para ajudá-lo na superação de problemas e desenvolvimento de potencialidades, como afirmam Anderson e Goolishian (1998) promovendo cidadania, estas atividades possuem sua conceituação marcada pela fragilidade e insuficiência teórica, propõe Bidarra (2011).

Tais influências podem reverberar na execução destas atividades pelos operadores, bem como podem justificar tal fragilidade e insuficiência em sua conceituação. Segundo Carvalho (2008 *apud* Lucena Filho, 2009, p.5) a atividade socioeducativa “Não possui um currículo e uma programação pedagógica padrão”, assim, podemos pensar, que a metodologia utilizada nesta atividade estará caracterizada substancialmente de como conceitua o executor desta.

A conceituação que este executor poderá ter desta atividade e a influência que esta definição traz promoverá atividades que mobilizem o sujeito ao enfrentamento da situação de vulnerabilidade que se encontra ou apenas ao seu possível enquadramento social.

A Norma Operacional Básica do SUAS de Recursos Humanos (2006) norteia quais profissionais devem compor o quadro de operadores da PNAS (2004) e conseqüentemente daqueles que executarão as atividades socioeducativas. O profissional de psicologia é na NOB-SUAS-RH (2006) mencionado como integrante das equipes de atendimento psicossocial e execução de atividades e ações socioeducativas em todas as níveis e proteção social que o SUAS traz da PNAS (2004).

Uma vez que o único trabalho sobre a representação social que o psicólogo tem de sua profissão foi realizado há trinta anos por Karvano (1982 *apud* Leme, Bussab e Otta, 1989) no qual o pesquisador já demonstrava a ingenuidade do psicólogo em representar sua profissão através da ajuda aos outros na prática clínica, e como nunca houve qualquer pesquisa sobre quais representações sociais estes profissionais possuem de sua atuação em outras áreas da psicologia, tão pouco nas atividades socioeducativas na área de assistência social, o presente estudo intenta saber através da teoria da representação social suas opiniões, percepções e atitudes frente a sua prática profissional, principalmente na atuação nas atividades socioeducativas, já que estas são decisivas na forma como este operador executará estas atividades.

Já que o psicólogo na execução destas atividades utiliza-se do seu saber profissional e do conceito que tem de atividade socioeducativa. Entender como este profissional visualiza esta atividade pode tornar-se uma via de auxílio a compreender um pouco mais como a atividade socioeducativa tem sido executada e nos aproximarmos da conceituação dela por meio da concepção do psicólogo.

Que conceito o psicólogo tem de seu fazer profissional e desta atividade, torna-se então a questão central deste estudo. Contudo a problemática desta pesquisa não estaria completamente compreendida se não analisarmos que crenças o psicólogo tem de sua profissão. Para tal, compreender as crenças e opiniões que este profissional tem desta atividade e de sua profissão pode concretizar-se como uma via.

No senso-comum é sabido e compartilhado por inúmeros sujeitos que nossas crenças sobre determinada situação direcionam quais comportamentos teremos mediante tal

ocorrência. Moscovici, psicólogo social, interessa-se por compreender o compõe isto que chamamos de conhecimento popular ou senso-comum.

Debruçando-se sobre este fenômeno ao qual ele nomeia de Representação Social, Moscovici (1978) conceitua-a como um *corpus* arranjado de conhecimentos e atividades psíquicas, através das quais, os seres humanos tornam compreensível a realidade física e social, inserem-se em um grupo ou numa ligação diária de trocas e liberam os poderes de sua imaginação. Ainda no mesmo estudo ele afirma que a Representação Social seria uma forma de conhecimento que tem por função a elaboração de comportamentos e a comunicação entre indivíduos.

É possível afirmar que há tamanha congruência em nosso saber do senso-comum acima citado, se utilizarmos a lente das Representações Sociais trazida por Moscovici (1978). Jodelet (1990), dando prosseguimento aos estudos do psicólogo social já referido, advoga que as Representações Sociais de uma maneira mais ampla, seria uma forma de pensamento social. Algo construído por determinado grupo como norteador de práticas e quem também constrói a identidade do grupo.

Moscovici (2003, p.22), afirma ser a Representação Social o “senso comum que se tem sobre determinado tema, onde se incluem também os preconceitos, as ideologias e características específicas das atividades cotidianas sociais e profissionais (sociais e profissionais) das pessoas”.

Utilizando-se da Teoria da Representação Social as questões deste estudo acham uma passagem para a busca por respostas. Contudo, Moscovici (1978) advoga que se é fácil compreender as Representações Sociais, entender sua conceituação não o é. Tal constatação marca a presente teoria através da possibilidade de confluências de metodologias distintas em pesquisas sobre este fenômeno.

Sabendo que a definição conceitual da Representação Social não é unanimidade e que esta traz em si concepções metodológicas diversas, e tendo como objetivo de garantir maior validade, transparência e especificidade o presente estudo de representação social acredita que parece ser bastante útil a utilização dos critérios de Wagner (1998), uma vez que este autor

propõe cinco critérios para classificação da Representação Social, todos critérios sócio-genéticos.

No presente momento a Teoria da Representação Social se reafirma como uma possibilidade de compreender qual a representação social que o psicólogo tem das atividades socioeducativas e de sua profissão.

3.1 Questão de partida

Mediante tais concepções e indagações apresentadas sobre as representações sociais e sobre as atividades socioeducativas, questiona-se nesta pesquisa: Quais as representações sociais que psicólogos possuem das atividades socioeducativas e de sua profissão?

3.2 OBJETIVOS

3.2.1 Objetivo Geral

Analisar as representações sociais que psicólogos da SMTDS do município de Porto Seguro tem da sua profissão e das atividades socioeducativas.

3.2.2 Objetivos Específicos

A pesquisa tem como objetivos específicos:

1. Caracterizar as representações sociais que os psicólogos tem de sua profissão;
2. Caracterizar as representações sociais que os psicólogos possuem das atividades socioeducativas;
3. Caracterizar as representações sociais dos psicólogos sobre o que é específico destes profissionais na execução das atividades socioeducativas.

4.0 METODOLOGIA

4.1. Tipo de Pesquisa

Considerando as Representações Sociais como uma situação social específica o presente estudo percebe a necessidade da análise do contexto de operacionalização destas. Neste sentido o investigador pretendeu recolher informações pertinentes que lhe proporcionassem uma maior compreensão destas através das palavras das entrevistadas.

A metodologia utilizada caracterizou-se como uma estratégica na tentativa de compreensão das Representações Sociais de psicólogas sobre as Atividades Socioeducativas na área da Assistência Social.

Conceituando o que seria a metodologia o seguinte estudo vai ao encontro da definição proposta por Severino (1996), que assegura ser a metodologia a fase em que se deve explicar o tipo de pesquisa a ser desenvolvida ao longo do trabalho. Uma vez que, metodologia é o conjunto de procedimentos que intenta tornar possível a compreensão de uma determinada realidade. Ou seja, a metodologia leva a identificar a forma pela qual se pode atingir as metas e os objetivos do trabalho. É ela quem guia e auxilia o pesquisador a obter e interpretar o material produto do seu trabalho.

A seguinte metodologia definiu o tipo de pesquisa adotada diante da problemática, as Representações Sociais de Psicólogas sobre as atividades Socioeducativas realizadas na área da Assistência Social, formulada como de natureza qualitativa. A pesquisa qualitativa caracteriza-se por um conjunto de técnicas interpretativas que objetiva apresentar e interpretar os componentes de um sistema complexo de significados e que não impede o pesquisador de empregar a lógica do empirismo científico.

Tal estratégia, afirma Chizzotti (2003) ser um tipo de pesquisa que recobre na atualidade um campo transdisciplinar, abarcando ciências humanas e sociais, assumindo tradições ou multiparadgimas de análises, advindas do positivismo, da hermenêutica, do

marxismo, da teoria crítica e do construtivismo tentando compreender o sentido que as pessoas dão a determinado fenômeno. Para este autor distintas tradições de pesquisa intitulam-se qualitativas, partindo da premissa básica de que os fenômenos humanos são formados de características específicas: criam e atribuem significados às coisas e às pessoas nas interações sociais e estes fenômenos podem ser descritos e analisados, prescindindo de quantificações estatísticas, ratificando assim não ser a pesquisa quantitativa a única via de assegurar a validade de uma generalização.

Chizzotti (2003) advoga ainda que o termo qualitativo caracteriza-se uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que compõem objetos de estudo, para então retirar desse convívio os significados manifestos ou não manifestos que apenas são percebíveis a uma vigilância apurada. As contribuições históricas para a formação da pesquisa qualitativa, tal como a conhecemos hoje remonta ao romantismo e ao idealismo com suas contestações metodológicas do Século XIX, onde o apelo por uma metodologia autônoma e para as ciências do mundo da vida nos lembra o autor acima citado na mesma obra.

Trilhando percurso de contribuições à pesquisa qualitativa Chizzotti (2003) afirma que na primeira metade do Século XX os estudos sócio-culturais impulsionam a Antropologia a ser uma disciplina distinta que procura estabelecer meios de estudar como vivem grupos humanos, partilhando de suas vidas e como dão sentidos as pessoas à seus atos, começando assim a pesquisa qualitativa a se profissionalizar. Uma grande contribuição a pesquisa qualitativa surge, de acordo com o autor em tela, entre o após II Guerra até a década de 1970, fase áurea deste tipo de pesquisa quando são reelaborados os conceitos de objetividade, validade e fidedignidade. Nas décadas de 1970 e 1980 ampliam-se os investimentos nestas pesquisas e cada vez mais estas se desvinculam dos referenciais positivísticos e tendem para o estudo de questões delimitadas compreendendo os sujeitos no ambiente natural onde vivem. Sendo na década de 1990 que onipotência da pesquisa quantitativa é posta em questão em função do vigor das teorias críticas (Chizzotti, 2003).

Sobre a conceituação da pesquisa qualitativa, esta é descrita por Richardson et.al (2009, p.91), como a tentativa de uma compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentadas pelos entrevistados. Pedro (2011) explicitando sobre as pesquisa qualitativa nos aponta para o que Fortin (1999) acredita ser este modelo aquele cuja finalidade

é compreender um fenômeno segundo a perspectiva dos sujeitos; as observações são descritas principalmente sob a forma de narrativa.

4.2. Amostra

Uma vez que o tipo de pesquisa é de natureza qualitativa esta não se ateve a estudar muito casos já que foram entrevistas aprofundadas. Como advoga Minayo (2001) por sua natureza, esta se debruça sobre as ciências sociais com um plano de realidade onde o domínio não pode ser quantificado.

É possível afirmar que uma das maiores distinções entre a pesquisa qualitativa e quantitativa trata-se da amostragem, quantidade de sujeitos sociais pesquisados. Este indicante não necessita ser muito grande, contudo demanda ser satisfatoriamente pequeno fomentando a permissão de o pesquisador compreender bem o objeto de estudo.

Minayo (1999) discorrendo sobre o que está relacionado à amostragem na pesquisa qualitativa, propõe que nesta há uma inquietação menor com a generalização. Uma vez que existe a demanda por uma maior reflexão e compreensão no entendimento do fenômeno. Desta feita para esta metodologia, a característica estruturante não é o quantitativo, mas sua possibilidade de incursão.

Por esta via o pesquisador necessita identificar e analisar interiormente dados não-mensuráveis, tais quais afetos, percepções, pensamentos, representações, dados advindos do imaginário, comportamentos passados, compreensão de atitudes, significados e motivações de uma dada população no que diz respeito ao fenômeno.

Minayo (1999) deixa claro que o critério de representatividade da amostragem na pesquisa qualitativa não é numérico como na pesquisa quantitativa. O quantitativo de sujeitos pesquisados em entrevistas necessita possibilitar a reincidência ou saturação dos dados. O momento propício para definir tal amostragem é ao longo da própria pesquisa. No desenvolvimento desta última, o pesquisador poderá reconhecer o momento em que as entrevistas ainda estão trazendo dados novos a esta.

Um ponto importante na presente pesquisa no que diz respeito a definição da amostragem foi entrevistar quais indivíduos sociais têm uma vinculação mais significativa para o problema investigado. Partindo do princípio de que as pessoas mais envolvidas com o fenômeno poderiam ser mais relevantes para esta pesquisa qualitativa.

Assim, o universo da pesquisa deu-se na Secretaria Municipal de Trabalho e Desenvolvimento Social no município de Porto Seguro com cinco psicólogas. A escolha dos sujeitos do estudo deu-se mediante a diversidade interna do universo de pesquisa procurando ter entrevistados de diferentes equipamentos da política de Assistência Social. Um fato que merece ser mencionado é que todas as entrevistadas eram do sexo feminino devido termos nesta secretaria apenas mulheres desempenhando o cargo de psicóloga.

Os seguintes critérios de inclusão foram considerados:

- Ser psicóloga atuante na política de Assistência Social;
- Desempenho em equipamentos diferentes da Assistência Social;
- Disponibilidade de participação no estudo.

4.3. Instrumentos e Procedimentos de Coleta de Dados

Para conhecer as Representações Sociais dos psicólogos fez-se a coleta de dados da pesquisa para cumprir os objetivos formulados, utilizou-se, pois as entrevistas.

4.3.1 Entrevistas

Para obter as informações das características das Representações Sociais acerca das atividades socioeducativas na área da Assistência Social utilizou-se como instrumento a entrevista não diretiva que segundo (Richardson et. al. p. 210) “permite ao entrevistado desenvolver suas opiniões e informações da maneira que ele estimar conveniente. O

entrevistador desempenha apenas funções de orientação e estimulação.” Assim sendo, entrevistou-se as psicólogas envolvidas na pesquisa, de acordo com os procedimentos a seguir. Inicialmente foram apresentados os objetivos e a importância dessa atividade para esta pesquisa. Em seguida, foi marcado a data e o horário para entrevistá-las. Informou-se a todas que será mantido o anonimato da entrevista e das suas respostas. Por último, solicitou-se autorização para gravá-las, posteriormente foram transcritas. O modelo da entrevista encontra-se no apêndice A.

A entrevista caracterizou-se por estruturar-se em três eixos, o primeiro de identificação pessoal, o segundo eixo rezou sobre a tomada de decisão de ser psicólogo e o terceiro intentou captar a representação da atividade socioeducativa.

Como mencionado o primeiro eixo trouxe em si questões de caracterização pessoal, buscou obter informações como nome, idade, formação acadêmica, local onde atualmente o psicólogo desempenha suas funções, bem como o tempo de exercício profissional dentro da política de assistência social.

O segundo eixo teve como objetivo fomentar na entrevistada a oportunidade de representar suas percepções e crenças a respeito de sua profissão, assim, solicitou-se a descrição do percurso profissional, do momento de tomada de decisão em fazer a graduação de psicologia, bem como os motivos e as expectativas que estas profissionais carregam de seu fazer prático. Tais questões foram construídas intentando elencar as representações sociais que estes profissionais possuem do fazer do psicólogo para saber se estas representações ecoam nas representações sobre as atividades socioeducativas e das representações do que é próprio do psicólogo nestas ultimas.

Já o terceiro e último eixo norteador da entrevista visou analisar as representações sociais destes profissionais sobre as atividades socioeducativas. Para tal, estes profissionais descreveram o que elas são em sua opinião, como seria uma boa atividade socioeducativa, suas motivações e os entraves encontrados em sua execução. Bem como, em sua opinião, como estas atividades são percebidas por outros profissionais e pela comunidade em geral. As duas ultimas perguntas tentam oportunizar a reflexão do que é próprio deste profissional nas atividades socioeducativas e sua importância na execução delas. Ainda uma derradeira

pergunta abre espaço para que o participante da pesquisa possa expressar alguma opinião livre sobre o tema.

4.4. Procedimentos de Análise dos Dados

Para análise dos dados, foram adotados procedimentos específicos, ou seja, coerentes com os instrumentos trabalhados. Uma vez que o instrumento trabalhado foi a entrevista utilizou-se a técnica de análise de conteúdo de Bardin (1979).

A seguinte técnica parte do pressuposto da referida autora que entende esta como:

um conjunto de técnicas de análise de comunicação visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens. (Bardin, 1979, p. 42).

De acordo com a história a Análise de Conteúdo Clássica permeia entre a exatidão da suposta objetividade dos números e a fertilidade da subjetividade. O grande mérito dessa técnica de função heurística se caracteriza por impor um corte entre as intuições e as hipóteses que encaminham para interpretações mais definitivas. Essa tentativa faz parte de um esforço teórico secular, afirma Bardin (1979).

Pode-se pensar que tal técnica inaugura a ultrapassagem da abrangência simplesmente descritivo do conteúdo evidente da mensagem, para apreende uma interpretação mais profunda.

Seguindo as idéias dessa autora, foram adotados os seguintes passos:

- A pré-análise, que consistiu na organização das entrevistas propriamente dita, onde, através do material coletado, foi selecionado o que nos é pertinente.
- A análise do material, essa só se fez num segundo momento da pesquisa, momento de escrita da dissertação, já que foi preciso tempo para codificar, categorizar e quantificar as informações.

- O tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação, que consistiu na produção final dos resultados da minha pesquisa.

Para Rocha e Deusdará (2005) a Análise de Conteúdo é nascida de uma extensa tradição de abordagem de textos, para eles essa atividade interpretativa se sobressai, no início do século XX, pela inquietação com recursos metodológicos que legitimem seus achados. Na verdade, trata-se da sistematização, da tentativa de conferir maior objetividade a uma atitude que conta com exemplos dispersos, mas variados, de pesquisa com textos. De acordo com os referidos autores a novidade da Análise de Conteúdo tem fundamentado em fornecer procedimentos “científicos” de validação de determinada técnica de leitura, permanecendo ao longo do tempo o desígnio de abordar uma “significação profunda” de textos. Deste modo o analista de conteúdo dever ser, assim, um investigador que possui ferramentas de precisão para alcançar a significação densa dos textos, já que o rigor é uma dos aportes da Análise de Conteúdo.

Consequente, foi criada uma matriz da categorização das respostas dividindo-as em aquelas referentes à tomada de decisão de ser psicólogo e as que estariam relacionadas às representações sociais sobre as atividades socioeducativas. Para a primeira dimensão foram classificadas as respostas em Marcos profissionais na atuação como psicólogo (MPP); Momento da tomada de decisão (MTD); Motivos que levaram a ser psicólogo (MP); Expectativas relativamente a ser psicólogo (ERP).

Na segunda dimensão de respostas relacionadas às atividades socioeducativas estas foram classificadas em Representação social da atividade socioeducativa (RAS); Satisfações e motivações no exercício da atividade socioeducativa (SMAS); Insatisfações e dificuldades no exercício da atividade socioeducativa (IDAS); Imagem que outros profissionais da assistência social fazem da atividade socioeducativa (IOPAS) ; Imagem que a comunidade faz da atividade socioeducativa (ICAS); Caracterização da atividade socioeducativa (CAS); Características e competências de uma boa atividade socioeducativa (CCAS); Representação social da atuação do psicólogo na atividade socioeducativa (RSPAS); Importância do psicólogo no desenvolvimento da atividade socioeducativa (IPAS); Diferença de atuação de outros profissionais no desenvolvimento da atividade socioeducativa (DOPAS). Assim

mediante, tal matriz tornou-se mais simplificada a análise de conteúdo das representações trazidas em tais entrevistas.

5.0 A FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM PSICOLOGIA

5.1 Das Profissionais de Psicologia em Questão

Tentar compreender sobre as Representações Sociais de determinada realidade impõe conhecer a que grupo estas pertencem, uma vez que como advoga Moscovici (2003), as Representações Sociais são construções e reconstruções de um grupo, fazendo-nos pensar que naturalmente carregam marcas deste coletivo criador.

Neste sentido apresentar as psicólogas participantes do referido estudo, através dos seus relatos, pode auxiliar-nos a perceber como estas estabeleceram sua formação profissional e como atuam nas atividades Socioeducativas.

Confia este estudo que tentar entender as narrativas que estas profissionais produzem sobre seu percurso profissional ajuda-nos a conhecer um pouco do sentido que estas psicólogas dão a sua formação, pois como afirmam Larrosa e Skliar (2001) o sentido de quem somos, tanto para nós mesmos como para os outros depende das histórias que contamos e do papel que assumimos nessas histórias.

Assim, através dos relatos destas psicólogas podemos perceber uma ordem cronológica distribuída mediante analogias compreensíveis, ajudando-nos a conhecer quem são estas compreendendo suas narrativas, via proposta por Larrosa e Skliar (2001) para compreendermos outra pessoa.

São apresentados neste momento os sujeitos entrevistados, todas psicólogas, uma vez que no município onde ocorreu o estudo elas são unanimidade no desempenho desta profissão

e com mais de um ano e meio de exercício na política de assistência social. As entrevistadas estão caracterizadas quanto à sua formação acadêmica, categoria profissional e cargos desempenhados que as mesmas consideraram como relevantes.

Psicóloga NL – Psicóloga, Especialista em Medidas Socioeducativas pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Graduada desde 1986, coordenadora de Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS). Atuou na área de psicoterapia, orientação educacional, educação especial e educação inclusiva e trabalha na política de assistência social há três anos.

Psicóloga BDN – Psicóloga, Especialista em Dependência Química pela USP (Universidade de São Paulo). Graduada desde 2001, psicóloga de CREAS. Atuou como psicoterapeuta, é professora do Ensino Fundamental e trabalha na política de Assistência Social há um ano e meio.

Psicóloga TL – Psicóloga de Centro de Referência de Assistência Social (CRAS). Especialista em Políticas Públicas e Serviço Social pela Faculdade do Nordeste de Minas Gerais através do Instituto Pró-Saber. Atuou na área de psicoterapia, psicologia organizacional, docente do Ensino Fundamental, Médio e hoje superior, sendo conselheira de um Conselho Regional de Psicologia. Trabalha na política de Assistência Social há cinco anos.

Psicóloga TR – Psicóloga de CRAS. Especialista em Psicologia Hospitalar pela USP em São Paulo. Atuou na área de psicologia hospitalar, psicologia escolar e trabalha na política de Assistência Social há quatro anos.

Psicóloga FB – Psicóloga de CRAS. Atuou na área de Recursos Humanos, e atuou no atendimento de dependentes químicos e pacientes psiquiátricos. Trabalha na área de Assistência social há dois anos.

5.1.1 Tomada de Decisão

Compreendendo que a escolha por uma profissão caracteriza-se por ser um processo de influência multifatorial que influencia a tomada de decisão do indivíduo, o presente tópico

desta pesquisa tenta analisar as expectativas, bem como os conflitos internos presentes na escolha pela Psicologia como profissão por parte de nossas entrevistadas.

5.1.2 O Percurso Profissional

O percurso profissional do psicólogo é no geral marcado pela sua atuação em diferentes espaços visando através de técnicas científicas, seja no campo do Psicodiagnóstico, na área da Psicoterapia ou no desenvolvimento de atividades que promovam a saúde mental do sujeito alvo de intervenções, o fomento à reflexão para a obtenção da qualidade de vida dos sujeitos, independente de qual ambiente ou política pública este se configure, ou ainda atuando como profissional liberal.

O início da atuação profissional pode servir de protótipo para a forma pela qual os psicólogos podem intervir ao longo de sua carreira como profissionais da área de Psicologia, neste sentido o presente momento intenta através das respostas das entrevistadas caracterizar as etapas determinantes na atuação como psicóloga.

Para a psicóloga NL a primeira experiência profissional permitiu a esta manter contato com a prática clínica através da psicoterapia de adultos em um consultório da própria faculdade de Psicologia da USP.

Me formei em 1986. Até 1988 eu atendi em uma clínica, onde a clientela eram adultos. A faixa etária era adulta, era uma população de baixa renda porque quando eu saí da faculdade, eu atendia numa clínica da faculdade, era exatamente para pessoas que não podiam pagar, então elas pagavam uma consulta, vamos dizer simbólica, exatamente para estes profissionais que estavam saindo da faculdade estarem em contato, enfim, tendo mais contato com a Psicologia clínica. (NL)

Passado alguns anos, a psicóloga NL trabalhou na área de Psicologia Escolar que representou para ela o contato com casos complexos de dificuldades de aprendizagem, bem como demandou da mesma prestar cuidados no campo de orientação aos pais e aconselhamento frente aos casos de indisciplina. É possível perceber que neste momento ela interpreta seu serviço como algo não tal fértil, uma vez que eram atendimentos individuais,

optando assim pelo trabalho em grupo nas salas de aula como forma de enfrentamento aos problemas de fracasso escolar, contudo ainda no campo do aconselhamento psicológico.

(...) em 2000 eu fui para o serviço de orientação educacional em uma escola da periferia. (...) Lá eu apagava fogo. Na verdade assim, eu comecei lá só para atender casos daqueles meninos mais complicados, de orientação aos pais. Só que era uma escola de periferia com três mil alunos (...). Então, virou uma loucura porque era atendimento o dia inteiro. Todo dia tinha meninos com dificuldade de aprendizagem, era enorme, (...) e meninos problemáticos mesmo com indisciplina, questão da indisciplina. Então, a gente viu que não adiantava eu ficar na minha salinha atendendo aos meninos com indisciplina, enfim, e aí então a gente começou a fazer um trabalho por sala. Era tipo aconselhamento e orientação. (NL)

Em um segundo momento NL, ainda na área de Educação, volta-se para o que ela chama de Orientação Educacional no campo da Educação Especial. O objetivo do seu trabalho neste momento era coordenar duas salas de Educação Especial, com público bem variado quantos as dificuldades de aprendizagem, sendo a meta do seu serviço, analisar o tipo de deficiência dos alunos desta sala e mediante um psicodiagnóstico planejar atividades que facilitassem, sobretudo, a alfabetização destes.

(...) aí eu acumulei a função da orientação educacional com coordenação de duas salas que a gente tinha na época, que era uma sala de deficiente auditivo e uma sala de pessoas com dificuldades de aprendizagem, onde a gente tinha os mais variados tipos, desde dislexia até algum tipo de transtorno, ou déficit intelectual, a gente tinha tudo. (...) Pesquisava exercícios tanto para surdos (...) e nas outras duas salas, eu montava atividades. Via as dificuldades de cada um e tentava montar atividades direcionadas para cada um. (...) O principal objetivo era a alfabetização. (NL)

Neste percurso de atuação na Educação, NL segue o curso de transição existente em todo o país, da saída da Educação Especial para a Educação Inclusiva. Seu trabalho, agora contando com o apoio de uma equipe multidisciplinar, era ainda o do psicodiagnóstico dos transtornos de aprendizagem e de orientação aos professores de como lidar com as pessoas com deficiência em sala de aula regular.

Aí depois (...) eu fui para o setor de inclusão da secretaria de educação e foi à época em que já estavam incluindo estas crianças, né, nas salas regulares, estava se acabando o que a gente chamava de salas especiais, em função de orientação do MEC (Ministério de Educação e Cultura). Aí eu trabalhei um tempo na inclusão. (...) A gente fazia atendimento itinerante (...) existia uma equipe que era formada por um pedagogo, uma psicóloga e um fonoaudiólogo (...) Todos os meninos com algum tipo de dificuldade a gente atendia uma vez por semana. (...) detectar o que aquela

criança tinha e orientar a professora como tratar, enfim, como cuidar desta criança dentro de sala de aula. (NL)

Aceitando um convite para trabalhar em uma Organização Não Governamental – ONG que trabalhava com adolescentes em conflito com a lei, NL muda o foco do seu trabalho, passando a atuar no atendimento de meninos que foram encaminhados pela Justiça para cumprimento de medidas socioeducativas em meio aberto de Liberdade Assistida – LA e Prestação de Serviço à Comunidade – PSC. O objetivo deste trabalho vai ao encontro da PNAS (2004), no intuito de auxiliar estes adolescentes e suas famílias a mudarem a sua história de vida, acreditando que as atividades pela equipe desenvolvidas poderiam auxiliá-los a “recontar” suas histórias. NL trabalha com tal serviço até a presente data, mesmo ele passando a ser responsabilidade da Política Municipal de Assistência Social.

eu fui chamada como psicóloga numa Fundação que trabalhava com adolescentes infratores que cumpriam medidas socioeducativas de liberdade assistida e prestação de serviço a comunidade (...) A fundação fazia convênios com algumas fundações, ONG's, na verdade e ela fazia convênio para que esta ONG executasse o serviço (...) atender meninos em meio aberto, em medidas de meio aberto como a liberdade assistida (LA) e prestação de serviço à comunidade (PSC). (...) A gente trabalhava junto ao Judiciário, acompanhando as audiências e os meninos que cumpriam as medidas de LA e PSC eram encaminhados para a fundação (...) eles eram atendidos por um psicólogo, um assistente social, educador social. A família, a gente também atendia e era exatamente para propor uma mudança de caminho. A fundação chamava Reconto porque o padre responsável falava sempre o seguinte, que este menino aprendesse a recontar a sua história, que a partir dali ele recontasse a sua história. Fiquei seis meses, foi quando eu assumi a coordenação até 2008, quando em 2008 o serviço foi municipalizado por orientação do MDS (Ministério do Desenvolvimento Social) e passou para a SMTDS onde tá hoje. (NL)

A psicóloga BDN logo após o término de sua graduação, inicia um curso de Especialização em Dependência Química pela USP. Começando a sua prática profissional apenas quatro anos mais tarde. Assim como a psicóloga anterior BDN também dar partida a sua atuação através dos atendimentos clínicos. Seu público alvo são adolescentes e adultos. Mesmo havendo uma heterogeneidade quanto às demandas atendidas, na sua maioria a procura era de mulheres com sintomas de depressão.

(...) eu me formei em 2001 em psicologia, depois em 2002 fiz uma especialização em Dependência Química pela USP. Do ano de 2005 até o ano de 2011 eu fazia atendimentos clínicos em um consultório particular (...) fazendo psicoterapia. (...) na abordagem cognitivo-comportamental. (...) Eu não trabalho muito com crianças. Eu

prefiro atender de adolescentes para cima. Eu trabalhava de adolescente até o que viesse. Geralmente, atendia mais mulheres. Eu atendia qualquer demanda, mas os casos, a maioria dele tinha o quadro de depressão. (BDN)

Sua vida profissional é também marcada pelo trabalho no campo da docência no Ensino Fundamental para adolescentes e adultos, trabalho realizado paralelo a sua prática como psicóloga.

Trabalhei também como professora das disciplinas Geografia, Inglês, História para o ensino fundamental. (BDN)

Independente deste período de atuação na prática da psicologia clínica, BDN marca sua entrada na Política Pública de Assistência Social como um fato importante, visível em função de sua resposta, quando ela entra no serviço público como concursada.

Comecei a trabalhar efetivamente depois de formada como psicóloga a partir de 2006 na Secretaria de Assistência Social. Daí a minha entrada na Assistência Social se deu através de concurso mesmo, via concurso público. (BDN)

A psicóloga TL caracteriza sua atuação profissional muito marcada pelo seu tempo dedicada à docência, em um primeiro momento no Ensino Fundamental para adolescentes, devido a sua formação em Licenciatura em Psicologia esta passou seis anos em sala de aula paralelos a atuação como psicóloga.

Desde que eu me formei eu trabalhei muito tempo na Educação. Na minha formação eu fiz também Licenciatura em Psicologia e eu trabalhei muito tempo em sala de aula. Na sala de aula eu dava as disciplinas Língua Portuguesa e principalmente Sociologia. Estas eram as disciplinas que eu dava aula. (...) trabalhei seis anos. (TL)

Assim que terminou sua graduação, TL segue o mesmo percurso inicial das duas psicólogas acima citadas, atuando na área da Psicologia Clínica com adolescentes com problemas escolares ou por indisciplina dentro da escola. Ainda que sendo um período de tempo muito curto, TL considera que este foi de grande importância devido à possibilidade de adquirir experiência no atendimento psicoterápico.

Eu me formei em dezembro de 1997. Em 1998 eu comecei com o consultório. Eu e uma colega investimos em montar um consultório de atendimento clínico psicoterápico particular. Nele eu fazia atendimento com abordagem psicanalítica.

(...) atendia basicamente adolescentes. Os clientes que tínhamos eram adolescentes mesmo. Mas, foi por muito pouco tempo, (...) se tratavam de quadros de dificuldades na escola. Os que vinham se tratavam de alguma dificuldade na escola ou por mau comportamento. No geral, comportamentos agressivos. Mas foi muito pouco tempo, foi muito pouco tempo e não foi uma experiência grande. Foi uma experiência válida depois da faculdade no sentido da experiência de atendimento psicoterápico”. (TL)

Em um momento posterior, TL atua como psicóloga organizacional, sendo remunerada como estagiária, mas desenvolvendo atribuições de psicóloga. Esta afirma que seu intento maior na empresa que trabalhou era o de promoção de motivação para colaboradores da empresa. Não se tratava de seleção e recrutamento, principais atividades da psicologia neste campo de atuação, mas com a utilização de dinâmicas de grupo para fomentar a motivação dos vendedores. Também afirma ter sido pouco tempo esta experiência.

Depois eu (...) trabalhei em desvio de função, exercendo a função de psicóloga, mas em desvio de função. Bom, mas eu atuava como psicóloga na coordenação de grupos. (...) Basicamente, trabalhava com motivação. O foco era este. Trabalhar com grupos de vendas que tu tinhas que motivar. Utilizar técnicas de dinâmica de grupos para motivar a estes venderem o produto da empresa. Porque existia uma equipe que dava o suporte técnico sobre o que eles iriam vender e todas estas questões. E nós entrávamos com o a motivação, com isto. Não era para fazer seleção de pessoal. Era para fazer isto, trabalhar com a motivação. Trabalhei um tempo com isto durante um ano um ano e pouco. Devo ter ficado um ano e meio, nem isto. (TL)

Continuando na área de Psicologia Organizacional, TL teve uma experiência em uma prefeitura que segundo a mesma foi frustrante, uma vez que não via utilidade real de suas atividades. Sendo contratada por tal prefeitura para avaliação de competências para aprovação ou não na seleção pública, a mesma achava que seria este trabalho a ser desenvolvido. O incômodo sentido por TL deveu-se, segundo a mesma, ao fato de que ela não poderia realmente exercer seu papel como psicóloga organizacional, limitando-se em suas avaliações apenas a pontuar os casos que mereciam mais atenção, e não conseguindo realmente selecionar os candidatos de acordo com as necessidades do cargo e do perfil do trabalhador, já que como advoga TL a prefeitura em questão não queria reprovar ninguém, não queria ter complicações maiores, pois estes candidatos já haviam passado em seleção pública. Não foi uma boa experiência e tal fato marca seu brevíssimo período exercendo este cargo.

Depois disto fui trabalhar na prefeitura de Alvorada – Rio Grande do Sul. (...) no setor de Recursos Humanos na prefeitura de Alvorada. (...) Eu comecei a trabalhar lá bem na faixa pós-realização de concursos para servidores municipais. (...) Eu tinha que fazer teste de sanidade mental, só que ao mesmo (...) tempo em que eu recebia esta ordem, que eu recebia esta incumbência. Eu recebi a ordem que os aprovados no concurso não poderiam ser reprovados. Então, eles não poderiam ser reprovados porque eles já haviam passado por todos os outros processos. Então o que me competia era no máximo pontuar questões (...). Mas eles já estariam aptos a porque eles já tinham passado por tudo, inclusive por uma avaliação médica. Então a nossa era complementar. Na verdade era só para cumprir edital de concurso. Eu fiz isto se sabe lá com quantas criaturas. Eles chegavam e eu tinha que só dizer se eles estavam aptos para o trabalho. Aí foi frustrante. Não gostei do trabalho. Não via nexo, não via sentido. Não havia sentido. Não era nem fazer um diagnóstico, tu não chegava a nem fazer um diagnóstico. Era só dizer apto ou não apto. Tu não davas nenhum não apto. Havia um quadro no formulário onde tu colocavas alguma observação, às vezes. Mas era frustrante porque não tinha relevância nenhuma e até porque a prefeitura não queria passar pro processos judiciais. Este era o grande absurdo. Então foi não foi bom, foi frustrante, muito frustrante por tu não sentir a menor utilidade do teu trabalho. Tu tá cumprindo apenas questão de edital. Nisto eu fiquei uns seis meses. Não nem isto, eu fiquei uns quatro meses. TL

TL promovendo uma linha do tempo de sua atuação profissional como psicóloga ainda traz experiências vivenciadas no campo da Psicologia Escolar, contudo marcado pelo voluntariado. O fato de trabalhar como docente em um aparelho educacional fez com que diversas vezes fosse solicitada por seus companheiros de trabalho para promover atividades integração de equipe, mas estas atividades não poderiam ser aprofundadas já que ela também era membro da equipe de docente e não podia ir mais além.

(...) trabalhei com dinâmicas também na escola com trabalho voluntário. (...) Dinâmica de unir o pessoal, de início, de conhecimento, de apresentação. Como eu era psicóloga eles pediam para eu fazer isto. Era mais uma parceira e não podia ser muito mais além porque eu também era professora da escola. Então eu aplicava e fazia parte. (TL)

Também para TL sua vida profissional ganha mais consistência quando esta inicia sua atuação na área de Política Pública de Assistência Social. Trabalho este que mesmo sem ter conhecimento algum ao iniciá-lo, ela firma ter se identificado devido ao seu interesse pela Psicologia Social desde a época da faculdade. TL atribui ao trabalho do psicólogo na Assistência Social uma enorme importância devido ao potencial de abrangência ser maior que na área clínica. Afirma ela ser esta atuação mais efetiva, pois atinge mais pessoas. Outro fator importante para a psicóloga TL é devido a que na Assistência Social pode-se trabalhar com

grupos, com a comunidade no sentido de despertar nela a possibilidade de mudança. Este trabalho parece ser para TL o de maior importância e no qual ela sente-se mais interessada.

Então minha primeira experiência realmente aqui em Porto Seguro como psicóloga foi na Assistência Social. Entrei zerada sem conhecimento nenhum. Conhecimento da política da Assistência Social. Mas foi um trabalho que eu me identifiquei muito porque desde a época da faculdade eu me interessei pela área de Psicologia Social. Mas eu não tinha conseguido me especializar ainda nesta área. (...) Eu achava relevante o trabalho com a comunidade. A relevância do trabalho do psicólogo com a Assistência Social porque eu acho que abrangência que a gente tem é maior que a do psicólogo clínico. (...) eu acho que a nossa real intervenção, ela é mais efetiva. Tu consegues abranger mais pessoas ao mesmo tempo. Tu consegues dar uma visão maior sobre esta possibilidade de despertar maior. (...) eu acho que na Psicologia Social tu promove outros recursos. É tirar a armadura do sujeito. Eu acho que o atendimento em grupo é fenomenal para isto.(...) Trabalhar com comunidade, a questão de trabalhar com este grupo de pessoas que vivem com pouco ou quase nada e tu levar para eles que pode ser diferente. De que eles se vendo melhor, eles vão conseguir fazer, eles vão conseguir virar esta visão. Eu acho isto sinceramente fenomenal. Então tem cinco anos que eu me achei na Psicologia Social. (TL)

Como marcos relevantes a psicóloga TR realça a sua experiência na área da Psicologia Hospitalar. Após sua formação na graduação a mesma inicia seus estudos em um programa de pós-graduação em um hospital-escola na Escola Paulista de Medicina, onde trabalhou com uma equipe multiprofissional, estudando metodologia e fazendo pesquisas. Foi bolsista deste curso de pós-graduação e trabalhava com psicodiagnóstico, atuou com outros profissionais na área de nutrição e tinha como público alvo crianças com anemia falciforme, assim como com seus familiares. O objetivo do seu trabalho era entender como questões intrafamiliares e psicológicas poderiam afetar no prognóstico da doença nestas crianças, sempre tendo a promoção de qualidade de vida como fim geral de suas ações. O trabalho com os familiares era no auxílio da elaboração do luto pela doença que acometeu o seu infante, trabalhando o processo de rejeição, bem como promovendo reflexões para o bom desenvolvimento do tratamento dispensado à criança. Com os pacientes através de atividades lúdicas. TR tentava criar um ambiente menos hostil para estes, ajudando-os a simbolizar melhor o significado das intervenções por eles sofridas ao longo da terapêutica. Ainda que percebendo a importância deste trabalho na construção de conhecimentos profissionais, TR afirma ter sido carregada esta experiência profissional de sentimentos que a fizeram adoecer psicossomaticamente, pois lidava com conteúdos que deixavam-na abalada emocionalmente.

(...) eu trabalhei em um hospital-escola em São Paulo, na Escola Paulista de Medicina. (...) trabalhar com equipe multiprofissional. (...) fazer pesquisa, metodologia (...) eu tinha uma bolsa nestes quatro anos que eu trabalhei lá, uma bolsa de estudos por estar especializando-me. Era um curso de especialização, na verdade. Lá eu fazia psicodiagnóstico. (...) se encaixava em início de projetos (...) eu trabalhei na área de nutrição e metabolismo. (...) trabalhava com crianças com anemia falciformes. (...) com crianças com anemia em geral. (...) a gente iria verificar (...) as questões das crianças e familiares que poderiam estar influenciando naquela anemia, no caso de outras anemias que podem ser adquiridas, porém no caso da anemia falciforme que é genética, a gente buscava junto à família e aos próprios pacientes qualidade de vida. O que a gente poderia fazer para aquela criança e para aquela família viver melhor e se adaptar a estrutura do que era necessário para manter em um nível razoável a doença da criança. (...) No caso da anemia falciforme, primeiro a gente trabalhava muito a família, na aceitação de qualquer tipo de doença gera na família (...) gera um processo de rejeição e isso torna tudo mais difícil. (...) se a criança for bem tratada, se for cuidada, se os procedimentos médicos forem seguido direitinho a pessoa tem a vida inteira pela frente (...) E em relação à criança a gente tentava no momento que a criança estava no hospital, (...) reunia um grupo de crianças com o psicólogo, no sentido de tentar fazer aquele ambiente menos punitivo, menos doloroso. (...) Através das brincadeiras(...)para que de alguma forma a criança possa manipular, simbolizar aquilo melhor (...) eu cresci muito, eu aprendi muito, mas eu adoeci.(...) eu comecei a adoecer.(...) umas oito ou nove horas por dia você trabalhando só com doença, doença, doença e não acaba, sempre com o emocional para baixo, uma coisa sempre difícil, (...) eu comecei a adoecer psicossomaticamente. (TR)

TR procura então um concurso público para trabalhar com a Educação Infantil. Após passar em uma seleção pública ela inicia um trabalho como diretora de uma creche de crianças de quatro meses até seis anos de idade. Apesar de sua formação como psicóloga TR trabalhava mais na área pedagógica auxiliando as Auxiliares de Desenvolvimento Infantil (ADI) a perceber as melhores formas de cuidar diretamente das crianças, contudo também prestava serviço de acolhimento e orientação aos pais para lidar melhor com os seus filhos.

(...) aí eu fui para creche (...) aí eu fui fazer um concurso público (...) me inscrevi, passei e assumi depois de dois anos (...) Aí eu trabalhei como diretora. Era uma creche municipal de crianças de quatro meses a seis anos de idade. Eu fazia uma função de coordenação, mais de liderança (...) em uma área, que apesar de psicóloga, eu trabalhava mais em uma área mais pedagógica (...) com a psicologia eu trabalhava com as famílias, no acolhimento, na orientação de como lidar com o seu filho, com os desesperos. Então, neste momento a psicologia ajudava. E como lidar com o que chamávamos na época de ADI's (Auxiliar de Desenvolvimento Infantil) que era quem cuidava diretamente das crianças. (TR)

O percurso profissional de TR segue com sua entrada em uma Secretaria Municipal de Educação, onde a mesma trabalhou no setor de crianças com deficiência, agora trabalhando propriamente como psicóloga. Sua atuação se deu no levantamento estatístico de crianças com deficiência, bem como dos tipos de deficiências existentes no município e também na averiguação se estas crianças estavam matriculadas na educação para então criar um programa de Educação Inclusiva. Mas a ida às escolas em busca destas crianças levou-a a prestar serviços de orientação aos professores sobre como lidar com dificuldades em sala de aula. Quando chegava até ela algum caso mais complexo TR encaminhava para o serviço de saúde para atendimento especializado, mesmo assim começou a fazer atendimentos clínicos dentro da Secretaria de Educação em regime psicoterápico, tendo seu contato com a psicologia clínica assim como todas as demais psicólogas entrevistadas neste estudo.

Aqui eu comecei a trabalhar na Educação. Eu era psicóloga na Secretaria Municipal de Educação no setor de crianças com necessidades especiais (...) trabalhava em Santa Cruz Cabralia como psicóloga. (...) a gente visitou todas as escolas da região e fizemos um levantamento das crianças e dos tipos de deficiências e se as crianças estavam incluídas ou não na escola. (...) na perspectiva de que a gente iria organizar um projeto de inclusão. (...) era visitar as escolas (...) os professores começaram a me trazer problemas e as dificuldades que eles observavam nas crianças, seja de aprendizagem, seja de comportamento e aí eu comecei a ir às escolas e orientar os professores a gente buscar soluções para trabalhar com estas dificuldades. Quando o caso era um pouco mais grave eu fazia um ou dois encontros de diagnóstico, breves, e se fosse o caso de encaminhamento a gente encaminhava para a saúde para um atendimento mais especializado. (...) depois eu também comecei a atender lá na Secretaria de Educação. Algumas crianças com problemas de comportamento mais sério (...) em regime de psicoterapia. (TR).

Os últimos quatro anos são marcados pela atuação da psicóloga TR na política Pública de Assistência Social, onde esta começa a conhecer o trabalho do psicólogo nesta e os objetivos desta política.

E nestes últimos quatro anos eu estou aqui Secretaria Municipal de Assistência Social e foi aí que eu comecei a conhecer um pouco do Sistema Único de Assistência Social (SUAS), da Política Nacional de Assistência Social (PNAS) o trabalho da Assistência Social e o psicólogo dentro da Assistência. (TR)

A psicóloga FB considera-se recém-formada. Marca o início de sua atuação profissional na área de RH em 2007, desempenhando atividades relacionadas a este campo de trabalho. Esta psicóloga advoga que não foi muito tempo que esteve atuante neste serviço,

uma vez que logo mudou de cidade. FB também desenvolveu um trabalho de atendimento clínico para dependentes químicos em um serviço específico onde estagiou por dois anos.

Eu sou, eu digo recém-formada. Eu me formei em julho de 2007, então não tive uma vasta experiência até porque depois que eu me formei eu fiquei só um ano na minha cidade e depois eu mudei para aqui em Porto Seguro. Lá eu trabalhei no setor de RH e trabalhei como voluntária no CERSAM (serviço de saúde mental) para dependentes químicos e doentes mentais, trabalhei como voluntária lá e estendi meu estágio. Eu estagiei lá por dois anos e depois fiquei fazendo trabalho voluntário porque gosto muito desta área, então eu não tenho muita experiência mais no voluntariado mesmo. (FB)

No ano seguinte FB muda-se para o município de Porto Seguro – BA e nesta cidade novamente atua no setor de Recursos Humanos, desta vez voltado para hotéis, assim como volta a trabalhar como voluntária em atendimentos para dependentes químicos em Organização Não Governamental que tem estes sujeitos como público alvo.

Daí eu vim pra Porto Seguro em julho, depois de um ano de formada, em 2008. Fiquei fazendo RH nos hotéis aqui em Porto Seguro e também o trabalho voluntário com dependentes químicos na Casa do Oleiro, essa é a experiência que eu tenho. (FB)

Após dois anos em Porto Seguro, FB inicia seu trabalho na Política Pública de Assistência Social no regime de contrato temporário.

E agora depois de dois anos eu consegui ser contratada aqui na assistência social. (FB)

Ainda que não seja seguramente fácil apresentar de forma resumida as experiências profissionais vivenciadas por estas psicólogas em sua prática profissional, uma vez que estas são ricas e intensas, baseados nas suas narrativas, podemos construir a seguinte matriz de síntese.

Matriz de síntese n.º 1 – Marcos relevantes na atuação como psicóloga

Entrevistadas Dimensões	NL	BDN	TL	TR	FB
Experiência em psicoterapia	X	X	X	X	X
Experiência como psicóloga hospitalar				X	
Experiência como psicóloga escolar	X		X	X	
Experiência como psicóloga organizacional			X		X
Experiência na docência do EF		X	X		
Experiência como psicóloga na AS	X	X	X	X	X

Em síntese, podemos observar que todas as psicólogas entrevistadas tiveram uma experiência prévia na atuação como psicoterapeutas, independente da abordagem teórica que utilizavam ou da clientela que atendiam.

Duas das entrevistadas ressaltaram que tal atuação foi de grande valia no sentido de poderem ter mais contato com tal prática do psicólogo depois de saírem da graduação de Psicologia e três delas trabalhavam exclusivamente com adolescentes e adultos, apenas a psicóloga TR atendeu crianças.

Três das entrevistadas trazem em seu percurso profissional a atuação na área da Psicologia Educacional, ainda que com funções diferentes duas delas apontam para a enorme demanda trazida pelos profissionais das escolas pelo serviço de orientação para pais e professores frente aos problemas de aprendizagem e indisciplina escolar. A educação especial e inclusiva foi onde estas duas puderam exercer suas atividades. Sendo a psicóloga TL das três que atuaram nesta área a que não trabalhou diretamente com os discentes, uma vez que sua participação na escola como psicóloga era de cunho voluntário.

Duas das psicólogas participantes deste estudo ao longo de sua vida profissional desempenharam a função de docente no Ensino Fundamental, lecionando disciplinas da área de Ciências Humanas.

Duas das entrevistas atuam como psicóloga organizacional por um breve período e apenas uma na área de Psicologia Hospitalar. No presente momento todas atuam na Política Pública de Assistência Social e desempenham suas funções com o período mínimo de um ano e meio.

5.2 O Momento da Tomada de Decisão

Passado o instante em que as psicólogas explanaram sobre o seu percurso profissional, seguiu-se a pergunta nas entrevistas sobre o momento em que estas tomaram a de decisão de ser psicóloga. As descrições revelam que este momento esteve impregnado de fatores pessoais, bem como em alguns casos sociais também.

A psicóloga NL estava no ensino médio e tinha o interesse de estudar em uma graduação de medicina quando mediante a participação em curso técnico de patologia clínica teve contato com cadáveres e necessitou manipular sangue durante os estudos percebeu então que não era esta área que gostaria de atuar. A psicologia surge como uma segunda opção para NL, já que sempre teve claro que gostaria de trabalhar com gente.

No ensino médio a minha vontade era fazer medicina, tanto é que no colégio que eu estudei, eu fiz um curso técnico de patologia clínica (...). E aí durante esse curso técnico a gente tinha algumas aulas com cadáveres e tal, e aí eu vi que não era por aí, que eu não ia conseguir seguir por aquele caminho, tirar sangue (...) aí a coisa começou a não me agradar. E aí eu comecei a pensar na psicologia. (...) e nunca tive dúvidas (...) eu vi que não tinha nada com a medicina e aí a coisa que realmente veio foi a psicologia. A psicologia veio em segunda opção porque eu sempre quis lidar com gente, isto eu nunca tive dúvidas. (NL)

NL pontua igualmente que este momento de escolha se deve também a sua característica de saber ouvir as pessoas, de interpretar o que elas queriam dizer com suas afirmações e de dar um retorno a estas, bem como este momento de tomada de decisão relaciona-se com o fato de a personalidade das pessoas causava-lhe deslumbramento.

(...) sempre tive a característica de saber ouvir, de saber formular, resumir e dar retorno. Eu acho que é uma coisa que já veio comigo realmente (...) escutar e interpretar aquilo que ela tá querendo dizer (...). A personalidade das pessoas me fascinava, sempre me fascinou isto. (NL)

A decisão pela graduação em psicologia para BDN se deu no momento em que ela estudava em um curso de Magistério, durante as aulas de psicologia. Estas aulas despertavam interesse nela pelo fato delas fazerem BDN entender as diferenças entre as pessoas, uma vez que ela nem sempre entendia ou às vezes pensava que as pessoas deveriam ser iguais. As

aulas de psicologia fizeram nesta época aquela estudante pensar que a psicologia era uma profissão que conseguiria compreender as pessoas e as causas que a faziam tão distintas umas das outras.

(...) eu estudei o curso de Magistério (...) aí eu tinha uma professora de Psicologia. Eu já gostava e esta professora despertou esta vontade. Eu adorava as aulas de Psicologia dela e achava os temas interessantes e aí fiquei com aquela vontade ali guardada. Você entender porque as pessoas são tão diferentes. (...) e às vezes a gente não entende, a gente quer que todo mundo seja igual. Ou igual a você ou igual ao que você acha que as pessoas deveriam ser e as pessoas são diferentes. Foi este encontro com esta professora que motivou. Eu achava assim que a psicologia é uma profissão que consegue olhar para a pessoa. As pessoas são diferentes e o psicólogo tem essa visão de entender porque aquela pessoa é desse jeito, que eventos na vida dela fizeram ela ficar assim.(...). (BDN)

Este momento de decisão se concretiza em BDN devido a sua expectativa de poder estudar as pessoas a ponto de que em pouco tempo de conversa com elas poderia traçar um perfil. Esta possibilidade se mostrava interessante ao que ela entendia nas explanações de sua professora.

Eu achava que a gente iria estudar até o ponto de chegar conversar com a pessoa (...) meia-hora e vai traçar um perfil. Eu achava que era mais ou menos isto. Eu achava interessante. E durante as aulas desta professora ela explicava e eu entendia assim. (BDN)

O momento de tomada de decisão de ser psicóloga para TL se configura de uma maneira bem diferente, como ela mesma advoga, pois é já matriculada em um curso de graduação de psicologia que ela percebe que queria ter tal profissão. O percurso transcorrido por TL para a tomada de decisão de ser psicóloga inicia-se com sua saída do curso de Magistério e entrada na faculdade de Ciências Biológicas. Com expectativas de trabalhar com pesquisa TL frustra-se ao perceber que o curso é de licenciatura, fato que a desagradou e que fez ela abandonar o curso de biologia. É em conversa informal com um colega de partido político que ela confia a este que se fizesse outro vestibular seria para psicologia. Seu amigo sem o conhecimento de TL pega seu documento de Registro Geral e inscreve-a no vestibular para psicologia. Após tal cadastro ele a informa e esta presta o vestibular, passa e entra na faculdade novamente, entusiasmando-se com a primeira aula, marco então de sua tomada de decisão em ser psicóloga.

Quando já estava na faculdade de Psicologia. Pois é, eu saí um pouco do parâmetro. Eu não pensava em fazer Psicologia. (...). Eu comecei fazendo Ciências Biológicas (...) e eu odiei porque queria trabalhar com pesquisa e não dar aula (...) Com seis meses de faculdade eu desisti. E aí nada mais me interessava. Na faculdade onde eu estudava não me interessava os cursos. (...)aí eu era de movimento político e de partido e nestas funções um colega meu me disse, ora, tu queres estudar tem que fazer faculdade e aí ele roubou minha identidade e fez minha inscrição para o vestibular de Psicologia. Porque nesta conversa com ele eu tinha dito que se fizesse novamente vestibular talvez fosse Psicologia, mas sem ter decidido. Daí depois ele me entregou um cartão e me disse você está inscrita no vestibular de Psicologia (...) fiz a prova e passei. (...) Daí teve uma professora e eu digo que ela foi decisiva para mim. Eu entrei na sala de aula e minha primeira professora foi uma psicóloga. Quando aquela mulher começou a falar eu comecei a me ajeitar na cadeira, no final da aula eu tava apaixonada, apaixonada, apaixonada e queria ser psicóloga. (TL)

Para a psicóloga TR sua tomada de decisão de ser psicóloga dá-se aos vinte e um anos de idade quando ela percebe-se doente por causa de sua escolha por uma graduação que não lhe dava prazer. O fato do pai de TR ter uma empresa e o desejo deste que ela trabalhasse com ele fizeram com que esta estudasse antes na faculdade de Ciências Econômicas. Mediante tal situação TR percebe que seu estado emocional proporciona nela um adoecimento psicossomático pelo fato de não estar cursando um graduação que queria, mas sim uma que seus pais queriam. Toda esta situação faz brotar em TR um questionamento existencial de como ela iria levar sua vida, guiada pelos seus desejos ou pelos dos outros, o que lhe ocasionava sofrimento.

Quando eu tinha vinte e um anos. Eu tive uma crise muito séria (...) porque minha mãe e meu pai me encaminharam para uma coisa. (...) Meu pai tinha uma empresa e queria que eu trabalhasse com ele, então eu fiz uma faculdade antes de Psicologia que foi de Ciências Econômicas (...). (TR)

(...) eu tava indo fazer para agradar (...) trabalhei na empresa, só que quando eu tava com vinte e um anos eu comecei a ter crise mesmo, somatizar. Eu acordava de manhã e não conseguia ir trabalhar, ficava vomitando (...) aí começou a vir dentro de mim este questionamento mesmo. O que é que eu vou fazer da minha vida? Eu vou ser o que os outros querem que eu seja? (TR)

A psicóloga FB pontua seu momento de tomada de decisão da escolha profissional após enfrentar problemas pessoais e poder contar com a ajuda de profissionais como psicólogos e

psiquiatras. Desta feita, uma vez que se sentiu auxiliada por estes profissionais a enfrentar suas dificuldades de ordem pessoal decide então cursar a graduação de psicologia.

Eu tive vários problemas pessoais na minha vida e como eu precisei muito da ajuda de psicólogo e de psiquiatra eu tive uma identificação muito grande. Quando eu melhorei, eu percebi que este profissional havia me ajudado bastante. E aí eu resolvi retomar os estudos com a idade avançada. Eu era a mais velha da minha turma. Ai eu pensei, como me ajudaram por que eu não posso fazer o mesmo por eles? Aí eu escolhi a psicologia. (FB)

Partindo das pontuações trazidas pelas psicólogas como sendo o momento da tomada de decisão de escolha da profissão de psicólogo, construiu-se a seguinte matriz de síntese.

Matriz de síntese n.º 2 – Momento da tomada de decisão

Entrevistadas Dimensões	NL	BDN	TL	TR	FB
No ensino médio	X				
No curso de Magistério		X			
Na graduação de Psicologia			X		
Mediante adoecimento físico				X	
Após passar por problemas pessoais					X

As psicólogas BDN e TL advogam que o momento de tomada de decisão pela escolha da graduação em psicologia deu-se pelo contato com aulas desta disciplina. Para a primeira, este instante acontece ao longo do curso de Magistério, mas para a psicóloga TL este contato se dá já na graduação de psicologia, uma vez que ela entra sem interesse sendo neste curso de graduação interessando-se pelo curso no primeiro dia de aula.

Para NL o momento de tomada de decisão acontece quando ela percebe que não conseguiria ter contato com o material de trabalho do médico, opção primeira sua.

Para TR é seu adoecimento físico que a faz repensar seu futuro e suas escolhas profissionais, percebendo que estudar em uma graduação apenas pelo desejo do seu genitor a levaria a um estado de sofrimento psíquico e conseqüentemente físico. E a psicóloga FB

afirma que foi depois de enfrentar dificuldades pessoais com a ajuda de psicólogos que surge seu interesse em cursar tal graduação.

5.3 Os motivos para escolher ser Psicóloga

Posteriormente a descrição sobre o momento de tomada de decisão intentamos compreender quais os motivos percebidos por estas psicólogas que as levaram a iniciar a graduação em psicologia.

TL afirma que os motivos que a conduziram a esta escolha profissional se deram pelo seu desejo de entender melhor o ser humano, parece ser era uma necessidade mesmo, já que ela metaforiza como uma fome.

O contato com seu pai e suas conversas desafiadoras sobre o comportamento são apontados como motivações para esta escolha, afirma TL. Seu interesse era entender o Homem através de estudos de técnicas que poderia aprender na faculdade.

(...) acho que era entender melhor o ser humano, não sei te falar porque, mas era uma fome minha. (...). Eu acho que o que talvez o que tenha me motivado muito eram as conversas com o meu pai (...). A gente gostava muito de conversar (...) Eu acho que a partir daí eu comecei a ler muito para poder argumentar com ele. Era uma delícia discutir com ele, no fim (...) ele já se convencia que eu realmente tava certa. (TL)

(...) achava que poderia entender o ser humano através da Psicologia. Estudando e principalmente através de técnicas, de técnicas que a gente aprende na faculdade. (TL)

O principal motivo apontado por BDN também foi o de entender o comportamento humano, uma vez que ela se sentia atraída por tal questão, bem como ajudar pessoas que sofressem da “mente”. Seu intuito era ajudar na mudança de comportamento, já que acreditava ter uma oblação para isto em função do que lhe diziam pessoas que matinha relações interpessoais próximas a ela.

Tentar entender o comportamento humano porque me sentia atraída pelo estudo do comportamento e tentar ajudar as pessoas que sofressem da mente. Acho que dentro deste parâmetro de ajudar no comportamento, em mudança de comportamento. (BDN)

(...) baseando em minhas preferências, nas minhas conversas com amigos, nos meus relacionamentos com outras pessoas e achar que eu tinha um pouco um dom, vamos dizer assim, para fazer isto (...) a acabar com o sofrimento através do seu próprio comportamento, através de alguma mudança. (BDN)

Quando reflete de onde vem esta sua predisposição a ajudar os outros BDN traz lembranças de sua infância e ficam perceptíveis os problemas familiares que a levaram a tentar ajudar os outros.

(...) se eu for me auto-analisar eu acho que vem lá da minha infância, brigas dos meus pais, eu acho, e sempre quem tava perto era eu. (...) eu me lembro de ter presenciado muitas vezes (...) eu sempre tive meu Complexo de Édipo eterno, então que queria salvar meu pai de todos e de tudo. (...) este gostar de ouvir vem da infância, minha mãe ficava (...) desabafando para mim o tempo todo (...) eu acho que se eu analisar eu acho que vem daí. (BDN)

BDN alimenta em si o prazer em ouvir as pessoas e tentar ajudá-las via sua escuta, mesmo sabendo que não tem como ajudar todo mundo através da escuta, pois tal mudança depende do outro também, só escutar não resolve. BDN ainda assim percebe que não só na infância isto aconteceu, já que na adolescência tal fato apenas se consolidou, época em que ela imaginava que daria conselhos as pessoas. BDN entende-se como alguém que gosta de orientar, de entender o comportamento e ajudar pessoas.

(...) no início o ouvir problemas você começa meio romântico (...) você acha que vai de dar conta de resolver os problemas de todo mundo (...) que eu conseguiria resolver todos os casos. Ah, eu gosto de ouvir os problemas das pessoas, eu gosto de ajudar. (...) quando eu vejo que uma pessoa tá com problema eu acho legal se eu puder conseguir ajudar. (BDN)

(...) quando eu era adolescente eu já gostava de conversar, de ouvir (...) e eu nunca fui de julgar (...) Eu gosto de estar orientando, ... eu achava que era dar conselhos (...) é mais elaborado do que dar conselho (...) porque primeiro depende da pessoa, não adianta eu dar, primeiro você não dá receita. Mesmo que eu desse receita se a pessoa não seguisse esta receita ela não vai conseguir, então é uma coisa que não

depende só de mim. Eu dependo muito do outro e da relação que vou estabelecer com ele. (BDN)

Pelo explicitado por tal psicóloga em tela fica claro que sua motivação parte da sua necessidade de compreender o comportamento da espécie humana e ajudar os outros.

(...) os motivos foram tentar entender o comportamento humano e ajudar os seres humanos. (BDN)

Tal opinião é corroborada pela psicóloga TL que acrescenta que além de ajudar os outros, gostaria de se ajudar, ao que ela se depara no final de sua graduação que poderia fazer ambos.

Para TL sua motivação vinha de tentar entender o universo do inconsciente, de como somos direcionados por ele mesmo sem perceber e o quanto este não discernimento pode causar sofrimento. Entender o inconsciente na opinião de TL pode aliviar futuras aflições. Escutar a si foi uma via que esta psicóloga encontrou para perceber questões pessoais não elaboradas com seus pais, relação esta caracterizada por TL como muito densa.

Confesso que o primeiro intuito (...) era porque quero ajudar os outros. Porque eu achava que era pra ajudar os outros. Com o decorrer do tempo eu descobri que na verdade era para me ajudar. E com o decorrer até o final do curso e descobri que eu poderia fazer as duas coisas. Então foi assim que eu me encontrei. (...) entender o universo sobre o inconsciente, esta coisa que mostrava o quanto a gente age achando que tá consciente na razão e o quanto nos somos direcionado ao mesmo tempo por este inconsciente. O quanto a gente sofre por isto. E o quanto a gente pode aliviar este sofrimento, se a gente entender isto (...). Mas me escutar, ver que grande de minhas inquietações tinha a ver com as minhas coisas que não estavam elaboradas e ai gente vai cair nas mesmas questões de relacionamentos com os pais. Meu relacionamento com meu pai que foi sempre muito, muito complicado. (TL)

TL pontua sua experiência pessoal de autoescuta como uma possibilidade de ajuda ao outro, uma vez que ela percebia que refletir sobre os conflitos pessoais amenizava a angústia, assim escutar os conflitos do outro sem julgá-lo poderia ajudar no sofrimento alheio, ajudando o indivíduo a perceber a importância da autoescuta.

(...) eu acho que tem a ver com essa própria experiência pessoal de saber que no momento em que eu reflito sobre as minhas coisas eu me proponho realmente a entender os meus conflitos, isto gera resultados. Isto tem resultado. Me fez entender que eu enquanto uma técnica desta área eu poderia levar isto a que o outro conseguisse perceber isto também. Que é possível, que a gente consegue. Eu acho que aveia central é sempre deixar de sofrer ou amenizar o sofrimento. Seria nem deixar de sofrer, acho que amenizar mesmo. É tu dizeres para o outro eu não estou te julgando. (TL)

Sua busca por ajudar o outro partiu de sua impressão de que quando ela tinha seus problemas e contava com os outros a fazia tomar caminhos diferentes e perceber que a ajuda é fundamental.

(...) o querer ajudar os outros porque eu não sentia isto, sendo sincera eu procurava e não encontrava ajuda. Então eu imagino que se nas minhas grandes épocas de conflito eu tivesse alguém (...). Vou retificar um pouco, eu tive algumas ajudas tanto que me fizeram tomar um caminho diferente e foi reconhecer isto é que me faz pensar que ajuda é fundamental. (TL)

Não diferente, a psicóloga TR pontua como fator motivacional a necessidade, a precisão, de entender melhor sobre o comportamento humano, como ele funciona, compreender o funcionamento da mente, da alma e da psique e sua dinâmica.

Eu precisava por um lado entender melhor sobre o comportamento, conhecer teorias, como que funciona melhor a mente, como é que funciona o comportamento, como é que funciona a alma, como é que funciona a psique, como é que estas coisas acontecem e funcionam. (TR)

Dissertando sobre esta necessidade de entender sobre o comportamento humano, TR não diferente da psicóloga anterior pontua sobre sua necessidade de entender a si, isto foi o ponto de arranque para a mesma. Sente ela que esta motivação veio da necessidade de se tratar já que estava passado por um momento em que estava doente devido a questões emocionais, como citado no seu momento de decisão. Entender a si significa entender melhor o outro, aprofundar-se no entendimento de sua dor é uma via de entender a dor do outro afirma TR.

(...) acho que conhecer mais sobre o comportamento e me tratar (...) o ponto de partida era entender eu mesma, este era meu ponto de partida e até hoje é o meu ponto de partida. Eu vejo que quanto mais eu me aprofundo em mim mesma, mais

vai mudando como eu vejo o outro (...) quanto mais eu mergulhar nisto e compreender mais eu vou conseguir enxergar melhor a tua dor, teu sofrimento, como você tá, mas sempre através de mim. (TR)

TR ainda afirma que foi sua história pessoal e seus problemas intrafamiliares que a levaram à psicologia, assim como a duas psicólogas anteriores.

(...) eu acho que pela minha história de vida mesmo, pelos problemas familiares. (TR)

Para a psicóloga FB sua motivação para a escolha da profissão se deu no seu ensejo de ajudar as pessoas em sofrimento psicológico, tendo como objetivo de amenizar esta consternação.

O primeiro objetivo era tá bem engajado nisto que eu te falei agora. Meu objetivo como psicólogo era entender e ajudar outra pessoa que estivesse em sofrimento. Meu pensamento era este: a pessoa está sofrendo, eu vou atendê-la e vou tentar amenizar este sofrimento. Quando eu entrei, quando eu escolhi o curso era este o objetivo.(FB)

Matriz de síntese n.º 3 – Motivos para a escolha de ser psicóloga

Entrevistadas Dimensões	NL	BDN	TL	TR	FB
Entender o comportamento do ser humano	X	X	X	X	X
Ajudar o outro		X	X	X	X
Problemas familiares		X	X	X	
Entender e ajudar a si			X	X	

A necessidade de entender o comportamento humano foi identificada por todas as entrevistadas, esta unanimidade nos faz perceber que se trata de uma representação social mediante a presença do critério de funcionalidade proposto por Wagner (1998) na medida que entender sobre o comportamento do ser humano nortearia as interações entre os membros deste grupo em questão, ajudar o outro aqui também aparece na fala da maioria.

5.4 Expectativas acerca da Profissão

Tentamos entender quais as expectativas que estas psicólogas tinham quando tomaram a decisão de ser psicóloga. NL tinha a perspectiva de poder montar um bom consultório em uma região nobre da cidade de São Paulo. Seu interesse era poder trabalhar com psicoterapia e poder continuar estudando através de supervisão de atendimento, dar continuidade a carreira acadêmica através de um curso de pós-graduação e também poder submeter-se ela mesma a um processo psicoterápico.

Quando eu decidi a minha intenção era a clínica (...) ter um consultório, montar um bom consultório e fazer atendimento clínico, um bom consultório (...) na região sul de São Paulo, bem equipado, agora principalmente uma coisa (...) ter condições de continuar estudando, de fazer uma terapia e principalmente ter uma boa supervisão, fazer pós-graduação e tal, mas principalmente fazer uma boa supervisão. (NL)

BDN em sua entrevista trás como expectativa a mesma afirmada por NL, a primeira advoga que pensava que iria trabalhar com consultório, sempre acreditou que seria este o seu trabalho como profissional da psicologia, pois a percepção que detinha do psicólogo era como o profissional que atua nesta área. Afirma BDN que sua representação vinha de filmes e novelas, confirmando o que afirma Jodelet (1990), ser a Representação Social algo construído por determinado grupo como norteador de práticas e quem também constrói a identidade do grupo.

Eu achava que iria me formar, iria trabalhar. A princípio eu pensava no atendimento clínico de psicoterapia em consultório particular. Sempre pensei somente no consultório (...) antes de entrar na faculdade de Psicologia (...) quando eu decidi, para mim psicólogo era o profissional de trabalhar em consultório (...) esta visão vinha de filme, de novela, eu não sei. (BDN)

A psicóloga BDN também afirma que seu intuito era com sua formação em psicologia poder ajudar os outros. Ajudar o namorado que tem problemas de adicção, mas ajudar no geral, entendendo o ser humano e aconselhando ou orientando. É só durante a graduação que ela percebe que não é bem este o trabalho do psicólogo, sendo o objetivo desta profissão a auxiliar o indivíduo no processo de autoconhecimento para a melhora nas suas aflições.

(...) eu achava então que eu poderia ajudar meu namorado que tinha se envolvido com drogas pesadas. (BDN)

(...) a expectativa quando tinha antes de formar era a de tentar entender, o comportamento humano e tentar ajudar (...) tinha uma visão que eu iria aconselhar. A pessoa vir me contar os problemas dela e eu dizer, não é bem assim, não faz isto, não faz aquilo. Ai no curso de graduação eu descobri que a gente não faz isto não fala faz isto, faz aquilo. A gente leva a pessoa a descobrir o que é melhor para ela, como ela pode se melhorar como pessoa, se conhecer. O autoconhecimento na psicoterapia é o principal, mas aí eu já estava no curso. (BDN)

Dentro desta mesma perspectiva a psicóloga TL realça que sua expectativa era resolver os problemas dos outros, compreendendo assim como a psicóloga BDN que tal ajuda depende muito mais do sujeito em questão.

Eu achava que poderia resolver problemas (...) eu achava que eu poderia resolver os problemas. Quando eu fui para a prática realmente, e isto começa nos estágios eu comecei a ver nossa limitação, que não depende de ti, que tu és, eu não sei se seria, um condutor, mas que na verdade depende muito mais do sujeito do que de ti (...)então eu tinha a expectativa mesmo de resolver problemas (...) eu achava que resolveria.(...) A expectativa era mais esta de resolver os problemas dos outros.(TL)

Realça da mesma forma que ao longo do curso teve a impressão de que ajudaria todo mundo, percepção que ela faz analogia ao delírio de megalomania, presente na perda da realidade na psicose, quando pensava que poderia auxiliar a todos por achar que teria métodos para tal, mas que depois ele compreende não ser desta maneira.

(...) durante todo o período de formação a gente tem umas idéias meio românticas (...) acho que tem a ver com esta minha expectativa de resolver problemas, de ajuda, uma coisa meio de megalomaniaca de achar que tu poderias ajudar todo mundo porque quando tu começa a estudar (...) acabas achando que tem as receitas (...) mas não é uma receita de bolo. (TL)

Não diferente das psicólogas anteriores TR tinha a expectativa de ajudar as outras pessoas, diminuir a dor destas. Fato que ela que a faz visualizar a dor do outro com sua

própria dor. Ver alguém sofrendo especialmente uma criança mobilizava em TR uma tentativa de diminuição da dor que esta poderia sentir. Socorrer quem esta em sofrimento era marca de sua expectativa.

Eu achava que iria ajudar muito as pessoas a mudarem a vida delas e amenizar sofrimento (...) a dor do outro era a minha dor (...) quando eu via uma criança se sentindo mal no hospital chorando, eu sentia dentro de mim, então já gerava em mim todo um movimento que eu tinha que mudar aquele sofrimento daquela criança. Então eu tinha que pular, brincar, fazer o que tivesse de ser feito pra tentar mudar aquilo, o que fosse naquele momento para mudar a vida daquela criança (...) por causa desta marca que ficou em mim, de que eu tinha que salvar. (TR)

Explicitando de onde viria tal necessidade de ajuda ao próximo, novamente TR volta a sua infância e lembra-se do sofrimento enorme do seu pai quando este teve problemas psiquiátricos, o que serviu de protótipo para a sua tentativa de salvar todo o mundo, acreditando ela que esta seria a única idéia que ela poderia criar sobre si.

(...) com cinco ou seis eu tava lá completamente debulhada e sentindo a dor de meu pai, ao ponto dele pirar (...) eu tive contato com doenças psiquiátricas mais sérias através do meu pai eu pude ver que neste momento saí uma carga de sofrimento de dentro da pessoa absurda (...) dentro desta estrutura a única idéia que eu poderia criar, foi a que eu criei, eu tenho que salvar eles. E ai salvar os pacientes, salvar as pessoas, salvar o mundo. (TR)

Sobre as expectativas que a psicóloga FB possuía sobre a profissão esta afirma que assim como todo mundo, em sua opinião, a principal era ajudar o outro em seu sofrimento, não com bens materiais, como é o caso da assistente social, afirma FB, mas abrir uma clínica, ter pacientes e assim ajudá-los.

As minhas expectativas eram as mesma que tudo mundo tem quando entra na faculdade é sair de lá e poder ajudar, porque o psicólogo hoje, eu vejo, mistura muito com o assistente social que tem um trabalho direto, que é o ajudar. Eu acho que o ajudar deles é diferente de nós psicólogos, mas é tão importante quanto. Eu estava muito focada em ajudar pessoas em sofrimento, o que eu achava que era sofrimento, não ajudar com coisas materiais, dando um auxílio, um benefício. Quando eu me formei pouco se falava da assistência social, ou nada esta área é bastante nova pra mim. Eu achava que ia formar abrir uma clínica, que ia ter meus pacientes, que eu ia ajudá-los. (FB)

Matriz de síntese n.º 4 – Expectativas acerca da profissão

Entrevistadas Dimensões	NL	BDN	TL	TR	FB
Trabalhar com psicoterapia	X	X			X
Ajudar os outros		X	X	X	X
Continuar estudando por meio de supervisão	X				
Fazer pós-graduação	X				

Definitivamente ajudar os outros nas resoluções de seus problemas foi a grande expectativa apresentada pela maioria indiscutível das entrevistadas, ratificando os motivos que as levaram a escolha desta profissão, para BDN, TL, TR e FB foi este o principal intuito na escolha desta profissão.

Através da análise das expectativas acerca da profissão podemos compreender um pouco mais as representações sociais que estas profissionais tinham da psicologia. Pode ser afirmado que são representações sociais quando analisadas mediante os critérios apontados por Wagner (1998) como necessários a esta categorização. Ajudar o próximo, representação elencada pela maioria das psicólogas, estaria dentro do critério de consenso funcional, uma vez que este seria fundamentado em manter a unidade do grupo e orientar as interações de seus membros, advoga Wagner (1998), bem como se faz presente também tal crença no critério de prática onde a representação existe apenas quando seguida por correspondência nas práticas realizadas pelo grupo, neste caso ajudar os outros. Outro critério existente nas representações sociais das psicólogas sobre as expectativas acerca da profissão é o da holomorfose quando a maioria destas aponta para o trabalho em psicoterapia, instaurando as referências a pertença grupal e também promovendo o critério de afiliação, a psicoterapia pertenceria aos psicólogos nestas representações sociais analisadas.

Síntese I

Com base nas matrizes das repostas das psicólogas entrevistadas podemos apreender que referente a marcos relevantes na atuação como psicóloga, todas tiveram experiência prévia na área da psicoterapia. A maior parte em seu percurso profissional atuou na área da psicologia educacional e a metade desempenha ou desempenhou a função de docente no Ensino Fundamental.

Referente ao momento de tomada de decisão cada uma sinaliza instantes distintos nesta deliberação pela escolha da profissão, TR afirma que foi mediante a uma adoecimento psicossomático que ela se decide pela psicologia, bem como FB pontua seu momento logo após contar com a ajuda de psicólogos no enfrentamento de problemas pessoais. NL e BDR o fazem durante o Ensino Médio e a psicóloga TL traz uma situação atípica onde só depois de começar a graduação em psicologia que se decide ser psicóloga.

É quando questionadas sobre os motivos para a escolha de ser psicóloga que iniciamos a tentativa de compreensão das representações sociais destas profissionais sobre o seu fazer prático. Entender o comportamento do ser humano é consenso para as entrevistadas. Problemas familiares e ajudar os outros também surgem como representações sociais no campo do que as motivou para a profissão de psicólogas.

Através da análise das expectativas acerca da profissão podemos compreender um pouco mais as representações sociais que estas profissionais tinham da psicologia. Ajudar o próximo é representação elencada pela maioria das psicólogas, sendo esta a expectativa mais elencada.

6.0 REPRESENTAÇÃO SOCIAL DAS ATIVIDADES SOCIOEUCATIVAS

O capítulo anterior percorreu a trajetória profissional das entrevistadas no que concerne primeiramente às experiências vivências no percurso da atuação como psicólogas, bem como do momento da tomada de decisão, motivações e expectativas referente à profissão. Neste instante iremos tentar compreender as Representações Sociais que estas profissionais, anteriormente caracterizadas, possuem das atividades socioeducativas.

Todas estas profissionais trabalham como operadoras da política pública de assistência social e têm como norteamento de trabalho a PNAS (2004) que propõe as atividades socioeducativas como uma via de fortalecimento de vínculo familiar e comunitário, objetivos maiores desta política sejam na sua Proteção Social Básica (PSB) ou na Proteção Social Especial (PSE).

Refletir sobre as Representações Sociais tal qual algo construído por determinado grupo como norteador de práticas, conceito proposto por Jodelet (1990), pode nos auxiliar no entendimento de como estas psicólogas percebem estas atividades, como as caracterizam, como percebem o qual lhe é próprio de sua profissão nestas, como exercem sua atuação nas atividades socioeducativas em função daquilo que tinham expectativas e lhes motivou a serem psicólogas.

6.1 Representação Social da Atividade Socioeducativa

A maneira como cada uma das entrevistadas representa a atividade socioeducativa é bastante diferente, mas todas compartilham a noção de ser uma atividade que promove reflexão nos participantes, sobre sua história e sobre possibilidades de mudança frente à vulnerabilidade social.

A psicóloga NL afirma que representa para ela uma chance para a sociedade compreender melhor o que acontece com o adolescente em conflito com a lei. Acredita ela, que a própria sociedade não proporciona condições para este ter uma vida digna dentro da mesma, por se caracterizar por relações pautadas no consumismo e lhe apartarem deste.

Pra mim representa assim uma chance da sociedade entender melhor o que tá acontecendo ai fora com o adolescente infrator (...) eu acho é que a sociedade não dá condições para estas famílias terem uma vida digna, as famílias não conseguem segurar seus filhos dentro de casa, ao mesmo tempo, eles vêem na televisão, eles vêem em tudo que é canto esta onda de consumismo maluca que a gente tem e é claro que como adolescentes eles vão querer ter, né? E se eles não têm uma orientação dentro de casa porque os pais trabalham, passam fome (...) setenta ou oitenta por cento dos adolescentes que a gente tem são de uma classe mais baixa, é claro que existem aqueles que de uma classe média, mas acaba que é uma

porcentagem muito pequena, então eu acho que enquanto a sociedade não perceber (...) enquanto não se tiver uma educação de qualidade no Brasil e estas pessoas conseguirem uma vida melhor, eu acho que só tende a piorar. (NL)

Ainda como oportunidade para entendimento da realidade, NL desta vez pontua que se trata de uma via para que o adolescente em conflito com a lei possa rever sua trajetória. Há uma tentativa de fazer estes entenderem que o fim de quem vai contra a lei tem como fim o confinamento compulsivo ou a morte posta pela própria sociedade.

Também é uma chance pra eles [os adolescentes] também tarem revendo a sua trajetória. (...) O que a gente tenta passar para eles é que apesar de toda a dificuldade não vale a pena seguir por este caminho porque é uma coisa assim meio tética, meio grosseira, mas que às vezes a gente tem que falar com eles que geralmente este caminho ou o adolescente morre ou vai para a cadeia.

NL visualiza que a atividade socioeducativa pode possibilitar o fortalecimento do vínculo familiar, quando diz que se intenta aproximar a família da atividade/medida socioeducativa, por meio desta a família pode rever o seu relacionamento.

(...) a gente tenta aproximar muito a família da medida socioeducativa para ter este resgate familiar. (NL)

(...) da família deles também tá revendo aquele relacionamento familiar. (NL)

NL representa também a atividade socioeducativa como uma possibilidade dos profissionais que nelas atuam estarem revendo sua prática atuando mais no lado educacional que punitivo desta atividade.

Eu acho que representa uma chance tanto pra eles, como para a sociedade como para agente que tá atendendo. (...) a gente olhar mais o lado pedagógico, o lado humano daquele menino, daquela família do que do lado punitivo. (NL)

BDN parece caracterizar sua representação sobre as atividades Socioeducativas pautada na etimologia da palavra. A atividade socioeducativa trata-se em sua percepção de uma via para auxiliar pessoas a entrar em alguns parâmetros construídos que ela esteja fora. O que nos

faz refletir sobre as influências ideológicas, aqui conceituadas como propõe Althusser (1985), instrumentos pelos quais o ideal de certo grupo – classe – é propagado, presentes nas representações sociais. Sendo esta a contribuição do estudo da Ideologia no entendimento das Representações Sociais

(...) como o próprio nome já diz. É um meio de você dentro de um grupo de pessoas, ajudar a pessoa a entrar dentro de alguns parâmetros que particularmente ela esteja fora. (BDN)

Esta na opinião de BDN poder ser construída por meio de discussão, palestras, informes sobre regras e grupo.

Eu acho que também pelas conversas de regras de grupo mesmo, através de palestras, de conversas, de discussão de filmes, discussão de alguns temas. (BDN)

Refletindo possivelmente seu anseio de ajudar as pessoas nas resoluções dos seus problemas, expectativa de BDN no momento de sua tomada de decisão de ser psicóloga, esta percebe as atividades socioeducativas como uma possibilidade de auxiliar as pessoas que estão em situação de risco social a sair desta, neste caso específico por estar fora o padrão que a sociedade impõe.

(...) você ajuda pessoas que estão fora dos padrões ditos normais, correndo risco, abusando de drogas ou fazendo qualquer tipo de coisa que esteja comprometendo sua vida ou a vida de outras pessoas. Uma atividade que ajude a pessoa a entrar nos padrões que a sociedade demanda ou sair dos padrões que está colocando ela em risco. (BDN)

BDN continuando no fundamento do seu entendimento sobre estas atividades informa serem atividades para convivência em sociedade e que podem acontecer não só na Assistência Social e não apenas por psicólogos.

(...) são atividades que vão educar a pessoa a agir dentro da sociedade. A viver dentro de uma sociedade sem ser marginalizado. É uma via de tirar a pessoa da marginalidade. (BDN)

Na verdade a atividade socioeducativa ela pode ser feita dentro de uma escola. Pode ser feita dentro de um CRAS. Ela pode ser feita em qualquer política pública. Não

por qualquer pessoa, mas acho que ela pode ser feita em muitos espaços. Um educador pode fazer um psicólogo, um assistente social (...) através de reflexões. (BDN)

A psicóloga TL, afirmando estar a formular ainda o conceito destas atividades utiliza a palavra em si para caracterizar sua essência, pontuando-a como um resgate da dignidade social.

Eu te confesso que é um conceito que eu ainda formulo. Eu ainda formulo porque ainda não consegui chegar exatamente na essência, eu acho que tem uma essência a mais porque socioeducativo, a palavra por si só ela é, só ela já te dá um monte de coisa pra tu pensar. Eu acho que resumidamente é o resgate da dignidade e desse ser social. É uma atividade que pode promover esse resgate social Acho que é a saída... (TL)

Percebe TL existir duas dimensões nestas atividades uma dimensão prática e uma teórica. Ao que diz respeito ao campo prático da articulação com a comunidade alvo destas atividades e de promoção de protagonismo, ela afirma não ser concretizado realmente por questões políticas que criam entraves a chegada desta comunidade no espaço onde estas acontecem. Sobre o campo teórico e os conteúdos deste, tendo como objetivo ser a atividade que promova o protagonismo social ela pontua conseqüentemente como utópico, mesmo as referências sendo muito boas em sua opinião.

Eu acho que a gente fala em dois momentos do que é teórico e do que é prático. No que é prático eu posso te dizer que a gente não faz. A gente tem um desafio muito grande. Esses equipamentos [CRAS – CREAS] que hoje estão constituídos, eles são equipamentos que se a gente conseguir aplicar mesmo tu vais conseguir dá um retorno mesmo para a sociedade (...) a principal coisa é o sujeito em grupo e tu não consegues trazer o sujeito em grupo e eu não to falando só naqueles pequenos grupos que a gente faz dentro destas unidades. Eu te falo do grupo da sociedade, do grupo da comunidade. Esta articulação que a gente tem que ter com esta comunidade ela é muito difícil de ser posta em prática justamente por questões políticas (...) enquanto ainda a gente estiver fazendo política de governo a gente não consegue fazer a atividade socioeducativa, não dá, não dá (...) o teórico parece ser utopia. Eu acho o material que tu tens para trabalhar ele é fenomenal, tu percebes que houve um grande comprometimento de pessoas pensadoras para elaborar aquele material que se tu conseguir elaborar e ter resultados (...) a percepção do sujeito como protagonista o sujeito como integral, ele é um sujeito integral, então tu percebes o físico, o psíquico. Tu percebes todas as dimensões do sujeito. Esta questão do protagonismo de ele fazer, ele estar à frente isto é autonomia... (TL)

Definindo a dimensão teórica esta afirma serem atividades que promovessem o protagonismo das pessoas em situação de vulnerabilidade social para sua autogestão e autonomia. Descrevendo TL estas atividades, fala ela de um tempo onde se conseguia por em prática as atividades socioeducativas motivando a comunidade, dando suporte para que estes entendessem e buscassem seus direitos, mas não no presente instante por questões de gestão política como ela verbaliza acima.

No campo teórico deveria ser a atividade que promovesse o protagonismo das populações carentes, que promove a autogestão da dignidade social. Quando eu falo em grupos, para mim nos deveríamos ter condições de estar articulando a comunidade no seu local que é justamente alguma coisa parecida com o que a gente fazia há um tempo atrás, através das associações bairros, através dos grupos (...) na verdade nos éramos este condutor de motivação (...) nós dávamos este suporte, mas quem andava era eles. Este suporte era via as informações, a este estímulo, estas informações de direitos. De dizer que o direito é dele, que nada se faz porque se é bonzinho, ou por ser uma questão de política é porque é direito, é porque está na constituição. (TL)

A psicóloga TR representa as atividades socioeducativas como momentos prazerosos e reflexivos, mas atualmente sabe que não é ficar como um professor ensinando formalmente como se comportar em sociedade. Para ela é a escola e os pais que devem fazer isto.

(...) momentos prazerosos e quando possível reflexões, quando possível (...) os adolescentes como eles chegam para mim nesse momento extremamente com uma agitação mental gigantesca com uns sentimentos assim de muita agressividade e raiva, insegurança tudo isto lá dentro armazenado sem saber o que fazer com aquilo, então eles tão chegando desta forma. (TR)

(...) hoje eu também tenho clareza que trabalho socioeducativo não é você ficar educando formalmente igual o professor faz para se comportar em sociedade. Seja bonzinho, seja legalzinho, você não pode fazer assim, você não pode levantar, você não pode gritar, você não pode fazer isso, não pode fazer aquilo. Isto é o que a educação faz (...) os pais fazem isto e a escola faz isto. (TR)

TR caracteriza as atividades socioeducativas como sendo norteadas pelos próprios participantes durante seu desenvolvimento trazendo assim suas necessidades sobre o que refletir, estabelecendo uma relação entre inconsciente e as emoções, de acordo com sua opinião.

(...) ela tenta estabelecer a relação inconsciente com as emoções (...) não é pelo o que falo, mas pelo o que eu não falo e o que eu faço. Aí assim aparece um conflito e eu não fico, fica quieto, fica quieto, não vamos conflitar, temos que ser bonzinhos (...) como vocês acham que tem que ser a seqüência de nosso trabalho? Atividade onde eles vão propondo o próprio caminhar dela. O tempo todo eu vou jogando para eles, então, o que nós vamos fazer agora? De forma com o que eles tragam o que eles precisam trazer para trabalhar e isto é muito diverso em cada um. (TR)

Discorrendo sobre sua representação destas atividades TR pontua que a quem elas se destinam são pessoas que não acreditam mais nos vínculos, nas suas próprias famílias, não acreditam mais em ninguém, a descrença seria a marca principal destes sujeitos.

(...) eles trazem esta expectativa, eles não acreditem que você tá ali de verdade com eles, eles não acreditam que você vai trazer alguma coisa de bom para eles. Eles não acreditam nem em você, nem em ninguém. Esta descrença geral vem da descrença vivida na família mesmo, eles não acreditam nos vínculos. Eles só vêem mortes, desgraça. Eles não vêem ninguém se responsabilizando de verdade por eles. Não tem ninguém que fale não você não vai por aí (...) eles chegam com esta carga aqui. (TR)

A psicóloga FB representa a atividade socioeducativa como um grupo de participantes de uma intervenção que tem como objetivo levá-los a refletir sobre a situação de vulnerabilidade social que estes enfrentam, bem como um grupo para se saber sobre as políticas públicas.

Pra mim hoje a atividade socioeducativa é uma grupo de pessoas para refletir sobre sua situação de vulnerabilidade e que se reúnem para obter informações sobre as políticas públicas, basicamente para mim é isto.(FB)

Pautados nas representações que as psicólogas têm das atividades socioeducativas podemos construir a seguinte matriz de síntese.

Matriz de síntese n.º 5 – Representação da atividade socioeducativa

Entrevistadas	NL	BDN	TL	TR	FB
Dimensões					
Possibilidade de Reflexão da sociedade sobre os problemas sociais	X				
Possibilidade de Reflexão do participante sobre seus problemas sociais	X	X	X	X	X
Possibilidade de Reflexão dos profissionais sobre os problemas sociais	X				
Resgate de vínculos familiares	X				
Entrar nos parâmetros da sociedade		X			
Outros profissionais podem fazer estas atividades		X			
Conceito em fase de formulação			X		
Resgate da dignidade social			X		
Promoção do protagonismo			X		
Dimensão prática não realizada			X		
Dimensão teórica utópica			X		
Momento de prazer				X	
Não ensinar a como se comportar em sociedade				X	
Atividades orientadas pelos próprios participantes				X	
Atividades para saber sobre políticas públicas					X

As colocações são diversas havendo apenas consenso na idéia a respeito de atividades que promovem reflexão em seus participantes sobre a situação enfrentada socialmente.

NL acredita que são momentos de reflexões dos problemas sociais não só para os participantes, mas também para a sociedade, os familiares e os profissionais atuantes nesta área.

BDN percebe as atividades socioeducativas como uma ajuda ao participante a não estar à margem da sociedade, auxiliando a pessoa a se adequar ao que a sociedade espera dela, uma vez que quando não há sua adequação sua situação não será boa. Pontua em sua vez NL que o participante deve entender que terá conseqüências ruins se não seguir a lei, ou seja, se não seguir os padrões da sociedade na opinião de BDN.

BDN visualiza que outros profissionais podem promover as atividades socioeducativas em diferentes espaços, inclusive na escola, ao que a psicóloga TR é firme ao dizer que não deve ser para ensinar o que se deve fazer em sociedade, vemos neste momento entendimentos bem diferentes da mesma atividade.

TR acredita que é o próprio participante quem norteia estas atividades mediante suas necessidades para que também vínculos sejam construídos.

A psicóloga TL pensa serem atividades objetivadas a promoção da dignidade social através da autogestão e protagonismo, mas afirma que na prática estas atividades não acontecem efetivamente devido a entraves advindos de questões políticas o que caracteriza o campo teórico destas atividades como utópico.

Por último a psicóloga FB afirma que além do processo de reflexão sobre os problemas sociais que os participantes destas atividades enfrentam estas também são uma oportunidade destes saberem sobre as políticas públicas.

Mesmo com a heterogeneidade de dimensões, as representações sociais das psicólogas sobre as atividades socioeducativas na área de Assistência Social comungam da premissa que são atividades que promovem reflexão no participante sobre os seus problemas sociais, na opinião de todas as entrevistadas. Tal dimensão carrega em si os cinco critérios propostos por Wagner (1998) para a categorização destas. Há o critério de funcionalidade na medida em que possibilita reflexão no participante sobre seus problemas sociais, orienta as interações entre estas psicólogas na execução das atividades socioeducativas. A reflexão é em si um objeto de importância para esta categoria profissional, uma vez que aparece no discurso de todas e de várias maneiras, marcando o critério de relevância. Nesta forma de promoção de reflexão vemos o critério de prática. Bem como o critério de holomorfose e de afiliação por conter referências à pertença grupal e delimitar uma realidade sócio-grupal. São trazidas pelas entrevistadas que estas atividades podem resgatar vínculos familiares e protagonismo. Mas como afirma a psicóloga TL trata-se de um conceito ainda em formulação, ratificado pela presença da representação de BDN de que tais atividades servem para ajudar o participante a entrar nos parâmetros da sociedade enquanto para a psicóloga TR não se trata de uma atividade onde se deve ensinar como se comportar em sociedade, há diferenças estruturais e funcionais nestas.

6.1.2 Principais Motivações e Satisfações no Exercício das Atividades Socioeducativas

No presente momento do estudo intentamos conhecer os contentamentos e motivações que as psicólogas entendem estarem relacionadas ao exercício das atividades socioeducativas.

A psicóloga NL descreve a atuação nas atividades socioeducativas como algo que lhe proporciona uma enorme satisfação. Percebe como muito bom ela transformar a vida de um participante que sai da situação de conflito com a lei. Intervir nas relações intrafamiliares proporcionando o fortalecimento destes vínculos parece muito prazeroso para esta psicóloga.

É mediante a noção de resgate de uma situação nociva para a mudança de caminho, na medida em que este participante tenha uma relação melhor com os seus, compreenda a importância do estudo e saia do que lhe faz mal, marcado pelo roubo, pelo tráfico, etc. que NL parece se motivar. Fica possível visualizar a satisfação desta psicóloga ao que Cunha et al (2004) relembram de Aldefer em seu conceito de motivação do crescimento pautada no desejo de prestar contribuições úteis e produtivas a sociedade.

(...) você tem um usuário que você consegue transformar a vida dele. Transformar que eu digo é ou sair da droga, ou para de traficar, ou parar de assaltar. Voltar para uma escola, ter uma boa relação com a família. Conseguir um emprego. Eu acho que isto é fato (...). Ah, porque é muito bom, eu contribuí para isto de alguma forma, entendeu? A equipe, eu contribuí para uma pessoa ter uma vida melhor. Eu acho que é uma satisfação imensa. (NL)

(...) tem que acontecer exatamente esta mudança, este resgate, deste adolescente mudar este caminho. Ele se interar com sua família. Ter uma relação familiar melhor. Perceber a importância do estudo... (NL)

Para a psicóloga BDN o que lhe motiva é poder tirar da marginalidade quem desta atividade participar. Motiva-lhe buscar mais conhecimento para adaptar o indivíduo desta atividade ao que a sociedade impõe, percebendo esta mudança no sentido do melhoramento.

tirar da marginalidade. De tentar adequar a um perfil (...) da sociedade, ao perfil que a sociedade impõe (...) buscar informações e como fazer essas pessoas melhorarem... (BDN)

Motiva BDN este trabalho por segunda a mesma a própria vida segrega as pessoas, percebendo o seu trabalho na atividade socioeducativa uma ajuda, uma oportunidade não dada em outro lugar ou por outra pessoa para ela levar um via na normalidade, não morrendo aos dez ou doze anos de idade.

Me motiva isto porque a própria vida já segrega. De repente chegar até um lugar deste [CREAS] é uma saída, é uma ajuda que muitas vezes não tem em lugar algum, nem na própria família. É saber que você está dando uma oportunidade a uma pessoa de ela levar uma vida normal. Seguir em frente e não morrer aos doze anos, dez anos. Isto me motiva. Por isto eu quero buscar informações para saber como. (BDN)

Para a psicóloga TL sua motivação é pautada na possibilidade de poder alterar a vida em dificuldade e estar próxima da comunidade.

(...) a motivação é poder promover atividades e grupos de discussão que possam modificar esta vida em dificuldade. (TL)

Trabalhar próxima da comunidade. (TL)

Para a psicóloga TR sua motivação vem da noção de contribuição para uma sociedade melhor. Mediante sua representação de que a sociedade se encontra em um processo de autodestruição esta psicóloga acredita que seu trabalho pode ajudar a mudar um pouco desta configuração.

Percebe seu trabalho como de importância social e realiza seus ensejos ao visualizar a permanência do participante nas atividades ainda que com obstáculos.

É esta de que se eu não der a minha gotinha, é a minha gotinha, mas se eu não der a minha gotinha e se a espécie humana não der certo como espécie humana porque ela tá destruindo ela própria, eu não vou sobreviver sozinha. Eu preciso disto (...) prefiro pensar que se eu não fizer e minha parte na gotinha aí que não tem jeito mesmo. Esta

é a minha motivação. E a satisfação é esta viver coisas difíceis com eles e ver que eles não largam de jeito nenhum porque realmente eles estão trabalhando coisas importantes. (TR)

...a minha satisfação é ver que a gente tá trabalhando coisas importantes e que depois da dor e da dificuldade abre um espacinho. (TR)

Para a psicóloga FB sua motivação é pautada na possibilidade de poder proporcionar nestes grupos informações sobre as políticas públicas que estão em vigência e os direitos que os participantes tem.

As minhas motivações são as seguintes com eu te falei as pessoas se para saber sobre as políticas públicas e hoje depois de dois anos eu vejo que a política pública existe, está aí. Está deslanchando, eu acho extremamente importante que o usuário ou qualquer pessoa, qualquer cidadão, tome conhecimento destas políticas públicas, dos seus direitos. Eu vejo a importância do grupo socioeducativo. (FB)

Baseados nas representações que as psicólogas têm acerca das suas satisfações e motivações no trabalho com atividades socioeducativas, pudemos construir a seguinte matriz de síntese.

Matriz de síntese n.º 6 – Satisfações e motivações no exercício das atividades socioeducativas

Entrevistadas	NL	BDN	TL	TR	FB
Dimensões					
Mudar a vida do participante	X	X	X	X	
Resgatar a vida do participante	X				
Fortalecer vínculos familiares	X				
Voltar para a escola	X				
Adequar ao perfil da sociedade		X			
Ver a sua contribuição na mudança da sociedade				X	
Passar informações sobre políticas públicas					X
Passar informações sobre direitos					X

É importante perceber que ainda utilizando construções diferentes quase todas estas acreditam na mudança em relação à vida quando o sujeito participa das atividades socioeducativas.

Motiva estas psicólogas perceberem que seu trabalho nestas atividades pode provocar uma alteração no curso social em que o indivíduo está quando começa a participar destas. Há uma alteração comportamental esperada nestas atividades, uma saída do que marginaliza, que vulnerabiliza a vida do sujeito para a construção de uma vida melhor. Assim como proporcionar informações sobre políticas públicas e direitos sociais também podem provocar mudanças na vida destes participantes de alguma forma.

A Representação Social consensual deste grupo, mudar a vida do participante deixa claro o critério de relevância, pois mantém a unidade do grupo via critério de funcionalidade e proporciona o critério de prática, Wagner (1998). Outras dimensões em menor frequência surgem nestas satisfações que vão desde resgatar a vida do participante, fortalecer vínculos familiares, contribuir na mudança da sociedade até em adequar ao perfil da sociedade.

6.1.3 Insatisfações e dificuldades no exercício das atividades socioeducativas

Na mesma direção de pensamento objetivamos compreender quais os desgostos e as dificuldades percebidas por estas psicólogas para o desenvolvimento das atividades socioeducativas.

NL inicialmente pontua como dificuldade as condições de trabalho. O fato de trabalhar com medidas socioeducativas a faz ter uma insatisfação com o Ministério Público e com o Poder Judiciário por não promover uma parceria no trabalho, provocando a morosidade nos processos, o que prejudica a execução destas atividades.

(...) são as condições que a gente tem para desenvolver o trabalho. Uma grande insatisfação é em relação ao Mistério Público e ao judiciário que não age numa parceria como deveria ser (...) eu acho que esta parceria poderia ser principalmente na aceleração do julgamento dos processos (...) o ideal seria que no máximo um mês depois que o adolescente comete o ato infracional esta sentença fosse encaminhada para a medida porque daí ele consegue ligar o ato com a medida, ele consegue fazer uma reflexão muito maior. Agora, um menino que você dá a medida depois de seis anos é uma coisa complicada. (NL)

Para a psicóloga BDN o Poder Público e sua burocracia emperram a execução das atividades socioeducativas, o processo de licitação, a dificuldade no acesso ao serviço e os problemas, por ela percebidos como falta de materiais, inclusive o humano são os entraves para estas atividades, complementado sua execução.

(...) a gente sabe que é sempre por causa do poder público. Agente acaba se esbarrando em um monte de burocracia, de entraves. Eu sei que isto vai acontecer. Muitas vezes o trabalho fica pela metade. Morre na praia porque você não tem apoio. No caso as licitações, a acessibilidade para o usuário estar acessando o serviço, ou a pessoa estar no lugar que precisa, ou a equipe estar onde precisa estar. O material para desenvolver as atividades e às vezes até o material humano também. Às vezes falta o profissional (...) a gente sabe que muitas vezes acontece de faltar profissional pra dar andamento. (BDN)

No mesmo sentido a psicóloga TL percebe que a falta de conhecimento por parte dos gestores, bem como o descaso destes em relação a estas atividades, é o mais importante aspecto desmotivador. Também para ela, isto provoca a descontinuidade no serviço onde acontecem estas atividades.

Política. Falta conhecimento técnico dos gestores, falta de conhecimento da política, não só falta de conhecimento como total descaso com a política de assistência social, acho isso crucial, absurdo, desmotiva... (TL)

(...) não dá é tanto que você não consegue ter uma continuidade no serviço. (TL)

TL desabafa falando sobre estas dificuldades afirmando que já chegou a questionar o sentido destas atividades, pois ainda que existam as idéias ficam difíceis suas execuções pelas barreiras criadas por falta de logística proporcionada pelos gestores.

(...) eu já estava dentro do CREAS, foram quase quatro anos, eu já estava num ponto de não ver mais sentido e de não ter mais sentido para fazer aquilo, entendeu? De tu vê as mãos amarradas, a tua idéia, a tua cabeça fervilha e tu não, nada, sempre aquela barreira. Você tenta fazer e os gestores não proporcionam logística. (TL)

Tornando unanimidade a percepção destas psicólogas sobre as dificuldades enfrentadas pelas mesmas, TR diz que suas insatisfações estão no Poder Público. Para ela, trata-se de um sistema falido e corrupto o que dificulta o desempenho desta que poderia trabalhar com mais pessoas e de forma melhor estruturada. O que é desviado proporciona ínfimas sobras para a execução destas atividades, segundo esta psicóloga.

(...) as insatisfações e dificuldades estão no sistema público. O sistema público é falido e é corrupto. Ele dificulta o meu desempenho porque a gente poderia atingir um número maior de crianças. A gente poderia ter um trabalho muito mais estruturado. A gente poderia ter um trabalho mais incisivo. A gente poderia ter um trabalho mais contínuo e tudo isto se perde por conta disto. (TR)

A corrupção faz vazar todo o dinheiro e sobrar migalhas e aí você trabalha com migalhas na ponta. Vem um dinheirão de lá, mas chega na ponta migalhinhas. (TR)

Outro aspecto pontuado por esta psicóloga se refere à rotatividade nos cargos que constantemente são ocupados por diferentes pessoas e por um breve período de tempo, ocasionando uma descontinuidade das atividades, levando TR a comparar ao trabalho de um asno que apenas roda, mas nunca tem uma direção diferente.

A descontinuidade, cada hora é um que pega o cargo, agora é deste, depois é daquele, depois é do vizinho, depois é o de fulano, depois é daquele, daí você sempre volta para o começo. Você começa tudo de novo. Quando se estrutura, chega final de ano e se começa tudo de novo. Uma vez porque mudou o prefeito, outra hora porque mudou seu chefe, outra hora porque mudou o colega, outra hora porque mudou não sei o que, outra hora porque não sei o que. Você volta tudo lá para o começo de novo. Então, o trabalho não se constrói ano a ano, o trabalho tá sempre começando e não sai do lugar, a gente tá fazendo isto aqui ó (andando em círculos) igual burro. (TR)

Para a psicóloga FB as insatisfações corroboram com as demais no que se refere ao que falta na execução destas atividades, mas acredita ela que os profissionais, por serem bons em seu serviço, devem tentar contornar esta situação.

Como em toda política a insatisfação é a falta de material, mas que eu supero ainda mais aqui com minha equipe pelo material humano. Nós temos um material humano muito bom aqui. Aí as frustrações vão ficando então eu vejo grandes dificuldades mas isto aí a gente tem como contornar.(FB)

Baseados nas representações das psicólogas sobre as insatisfações e dificuldades encontradas no exercício das atividades socioeducativas, pudemos construir a seguinte matriz de síntese.

Matriz de síntese n.º 7 – Insatisfações e dificuldades no exercício das atividades socioeducativas

Entrevistadas	NL	BDN	TL	TR	FB
Dimensões					
Condições ruins para desenvolver o trabalho por causa do poder público	X	X	X	X	
Morosidade da justiça	X				
Problemas com o poder público		X			
Falta de conhecimento dos gestores sobre o trabalho			X		
Descompromisso dos Gestores			X		
Desvio de verba				X	
Descontinuidade das atividades				X	
Rotatividade de profissionais				X	
Falta de material para as atividades					X

Decididamente para as psicólogas a forma como são desenvolvidas estas atividades depende do Poder Público, que lhe dá apoio, e se todas reconhecem ser sua maior motivação a possibilidade de mudança de vida do participante, seu maior aspecto desmotivador está nas

condições desfavoráveis advindas de gestões duvidosas. Este consenso garante a unidade do grupo, referindo-se a objetos sociais importantes e delimitando uma realidade grupal, o que cabe dentre os critérios de Wagner (1998).

A maneira como a gestão administra seus recursos, disponibiliza seus funcionários e a eles proporciona material para o desenvolvimento de suas ações nos equipamentos onde trabalham é vista como um grande empecilho para estas psicólogas, o que faz pensar sobre o sentido e a eficácia real deste para estas.

6.1.4 A Representação sobre a perspectiva dos outros profissionais da Assistência Social

A boa implementação da Política Pública de Assistência Social demanda a compreensão desta por parte de todos os envolvidos em sua execução, impondo aos gestores, aos técnicos e todos os demais servidores públicos seu entendimento, bem como sobre a execução das atividades socioeducativas.

Os ensaios das ações em Assistência Social no Brasil iniciam-se marcados pela prática assistencialista e orientados para a manutenção da ordem social mínima, mas uma história de lutas e mudanças no entendimento por parte do Governo sobre esta política, assinaladas em mudanças nas leis vigentes no país, especialmente a Constituição Federal de 1988, a Lei Orgânica de Assistência Social de 1993 culminam para a criação da PNAS em 2004 que inaugura um novo momento na forma de se promover a Política Pública de Assistência Social. Momento este onde o Governo planeja uma série de ações para o fomento do protagonismo social e cidadania em quem da Assistência Social necessitar (PNAS, 2004).

O trabalho em sintonia entre atores responsáveis para execução das ações na Assistência Social é de necessidade primeira e esta, depende da forma como estes percebem esta política e suas ações. Da mesma maneira o trabalho interdisciplinar é de inegável importância para o desenvolvimento das atividades socioeducativas. Partindo deste princípio, neste momento o presente estudo intenta compreender como as psicólogas analisam o entendimento dos outros profissionais da Assistência Social sobre as atividades socioeducativas.

Para a psicóloga NL os outros profissionais não entendem muito as atividades socioeducativas, não percebem o sentido do trabalho interdisciplinar como tentativa de

resgatar valores compartilhados pela família e pela comunidade e de construção de projeto de vida para quem dela participa.

Eu acho que eles não tem muita noção do que é. Eu acho que eles imaginam, mas não tem noção do que é o trabalho com este grupo (...) o atendimento interdisciplinar psicólogo, educador, assistente social e que a gente tem que resgatar valores (...) do acolher este adolescente (...) a gente vai tentando resgatar valores que este menino não tinha mais. Valores familiares, valores comunitários, valores positivos. E depois aprender a conviver com as pessoas. E saber assim, ter um projeto de vida. Vamos dizer, ajudar este adolescente a construir um projeto de vida. (NL)

A respeito de como os outros profissionais percebem a chegada de algum adolescente em seu equipamento para cumprir medida socioeducativa de prestação de serviço comunitário. Para NL tal fato desnorteia-os em função do preconceito.

Quando a gente manda alguns adolescentes fazer, por exemplo, uma prestação de serviço comunitário no CRAS eles ficam perdidos, não tem muita noção de porque as pessoas não querem ajudar (...) têm lugares que eles não querem saber, eles largam lá e dizem se vira, em função de preconceito. (NL)

BDN afirma que todos estes atores, independente da área de proteção social atuante, percebem as atividades socioeducativas como necessárias para efetivação da Política de Assistência Social, advoga ainda BDN que o objetivo desta Política é a promoção da qualidade de vida dos usuários.

Acho que todo mundo vê como é necessário para o desenvolvimento das pessoas que estão sendo atendidas. Fundamental. Porque dentro da assistência social é uma prática muito comum. Então você faz isto dentro dos CRAS, aqui no CREAS, no PETI [Programa de Erradicação do Trabalho Infantil] (...) eu acho que todo mundo vê como necessário. É necessário para que a assistência social desenvolva a política a que ela se propõe, de promover qualidade de vida para as comunidades. (BDN)

Sobre a percepção das atividades socioeducativas dos outros profissionais da Assistência Social, a psicóloga TL faz uma diferenciação quanto à compreensão. Para ela os

gestores não as percebem, e tal fato se dá devido ao descaso que estes fazem das mesmas, uma vez que em sua opinião não promovem práticas eleitoreiras, logo não chamam a atenção deles, afirma TL.

Os gestores, eu acho que eles não vêem. Eles não vêem, para mim eles vêem a questão política. Não só não entendem, fazem descaso (...) existe o descaso (...) não são eleitoreiras e eles não estão interessados, não existe este interesse. Nenhum... (TL)

Os outros técnicos, para TL, percebem as atividades socioeducativas de forma diferente do psicólogo. Exemplifica esta psicóloga que as assistentes sociais trabalham mais estas atividades em função das leis, para ela seria esse o foco principal destas profissionais. O psicólogo trabalharia mais as questões subjetivas para o empoderamento. Tal diferença na visão e na execução destas atividades torna-se um aspecto positivo para que uma visão complemente a outra.

Os outros técnicos eles percebem e vêem a atividade sócioeducativa assim, o psicólogo tem uma visão mais abrangente, não to querendo puxar a brasa para nós, mas eu realmente acho que tem uma visão mais abrangente, dessa questão de foco no sujeito. Porque o nosso instrumento de trabalho é esse sujeito se tornar dono de si, né? E os outros técnicos, é partindo inclusive dos assistentes sociais, eles vêem a coisa muito, ela é, o material é a lei, a lei não é o sujeito. Atrás de toda lei e de toda ação existe o sujeito que nós vemos. Os assistentes sociais, eu vejo muito esta questão de lei, e por isso que eu acho que essa dinâmica essa dupla ela é perfeita, psicólogo e assistente social, porque tu unes estes dois profissionais, esse conhecimento teórico, porque é necessário o racional, é necessário por que às vezes derrepente tu podes também vagar muito... (TL)

É possível perceber que para a psicóloga TR, os outros profissionais da Assistência Social entendem as atividades socioeducativas apenas em uma perspectiva da manutenção da ordem social. Esta parece afirmar se tratar na visão dos outros profissionais, de um processo de docilização dos sujeitos para a convivência social. Isto nos relembra o que Althursser (1985), estudioso das idéias marxista, que alerta sobre as instituições do Estado que seriam as responsáveis pela submissão à ideologia dominante. Seus atores nesta concepção seriam “profissionais da ideologia” necessitados de uma forma ou de outra estar “imbuídos” desta

ideologia para exercerem “conscienciosamente” suas atividades, de grandes sacerdotes da ideologia dominante.

Eles percebem numa perspectiva da educação (...) tipo assim, macaquinho adestrado, eu vou ensinar a tal pessoa a fazer tal coisa assim. Eu vou treinar ela, tipo um treinamento (...) treinar para se comportar bem, treinar para ficar em um cadeira ouvindo eu falar. Este é o primeiro treinamento que você é submetido no sistema educacional que eu acho que insalubre, mas é o primeiro treinamento. Aprenda a sentar em uma cadeira e ficar horas imóvel, ouvindo alguém falar. Este é o primeiro treinamento e é o que a gente submete o socioeducativo por outros profissionais acho que ele é compreendido da mesma forma. (TR)

Treinar assim para as regras de convivência, seja bonzinho, seja permissivo, seja calmo, fique duzentas mil horas ouvindo tudo o que eu tenho para dizer. Não brigue. Não bata. Não mate, não morra. Na faça isto, não faça aquilo. Não use drogas. Não faça sexo sem camisinha. Mas tudo isto transmitido do jeito que eu to te dizendo. Seria quase como se eu colocasse um bocado de plaquinhas dizendo cigarro riscou. Não pode estacionar, riscou. No pode falar, riscou. Bota este monte de plaquinhas assim e eu quero que eles aprendam a não fazer todas estas coisas aí. É esta a perspectiva que eu vejo. Mas não dá certo, isto não dá certo porque faz o sujeito ir embora e não voltar. (TR)

Tal forma de intervenção para TR não funciona e aparta o sujeito das próprias atividades socioeducativas fazendo este evadir-se delas.

Para a psicóloga FB os profissionais não percebem o objetivo das atividades socioeducativas como uma oportunidade de se aprender sobre políticas públicas, o que a entristece. Segundo a mesma os outros profissionais se preocupam apenas com números de participantes sem perceber o real intuito destas.

Eu acho que eles nem vêem. Eu fico triste de falar isto, mas eu acho que eles nem vêem, não vêem porque não estão presentes no momento em que está acontecendo, entendeu? Eles nem estão aqui dentro do CRAS, vendo com é. Eles se importam mais com números, entendeu? Do que com a pessoa, isto também. Eu acho que por ser psicóloga eu vejo assim, eu posso estar enganada. Não conseguem perceber como um espaço de aprendizagem sobre políticas públicas. São raras as pessoas que conseguem perceber isto. (FB)

Baseados nas representações das psicólogas acerca da opinião que os outros profissionais da Assistência Social têm das atividades socioeducativas, pudemos construir a seguinte matriz de síntese.

Matriz de síntese n.º 8 – A representação sobre a perspectiva dos outros profissionais da assistência social

Entrevistadas	NL	BDN	TL	TR	FB
Dimensões					
Não entendem muito o trabalho	X				X
Ficam perdidos por preconceito	X				
Necessário para a assistência		X			
Descaso dos gestores			X		
Vêm apenas a lei			X		
Educação para boa convivência em sociedade				X	
Adestramento social				X	

Vemos uma enorme diversidade nas respostas elencadas pelas psicólogas, mas exceto na opinião da psicóloga BDN, em colocar que todos os profissionais entendem as atividades socioeducativas como necessárias a obtenção dos objetivos da Assistência Social, todas as outras acreditam que de alguma forma há certo desentendimento por parte destes outros profissionais.

Quando NL afirma que os outros profissionais não têm muita noção destas atividades, assemelha-se à opinião de TL, em dizer que alguns, especialmente as assistentes sociais, visualizam mais as leis nestas atividades, retificando a opinião da psicóloga TR, ao falar que os outros profissionais percebem apenas o aspecto educativo no sentido de seguir as regras (leis) da sociedade ao que ela chama de adestramento social e que pode assemelhar-se com a influencia alienadora que as práticas da assistência social no seu início. TL pontua ainda o descaso dos gestores na tentativa de compreensão destas atividades. E a psicóloga FB acredita que os outros profissionais não percebem o verdadeiro objetivo destas atividades, que em sua opinião é discutir políticas públicas.

6.1.5 A Representação sobre a perspectiva da comunidade

As atividades socioeducativas assim como a própria Assistência Social se destinam aqueles que delas necessitarem (PNAS, 2004), sendo a comunidade, onde os equipamentos desta política estão, o seu maior alvo.

Na tentativa de compreensão da forma como as psicólogas analisam a percepção da comunidade sobre as atividades socioeducativas, é possível visualizar semelhanças na forma como elas acreditam ser o entendimento dos outros profissionais e da comunidade sobre estas.

NL reafirma que a comunidade não entende e acredita ser também por preconceito, como no caso dos outros profissionais da Assistência Social, em sua opinião. Se não entendem não ajudam, afirma.

(...) como eu falei a comunidade em geral não participa muito desta questão (...) talvez mesmo porque do preconceito de algumas pessoas. Mas também pela falta de divulgação deste programa. Ela não entende, então a gente tem algumas pessoas, alguns órgão que ajudam, mas ela é uma minoria. (NL)

A falta de entendimento por parte da comunidade se deve na opinião da psicóloga NL, a falta de divulgação dos programas que desenvolvem as atividades socioeducativas.

No sentido oposto temos a opinião da psicóloga BDN, afirmando que a comunidade gosta e participa pelo fato de as atividades socioeducativas proporcionarem um espaço onde os participantes podem ser ouvidos, por acontecerem em um grupo menor que o grupo da escola, no qual estes participantes, devido ao tempo e aos objetivos contedistas da mesma, não possuem espaço de falarem sobre temas que lhe chamam a atenção, experiência vivenciada em ambos locais pela psicóloga, uma vez que ela também trabalha como docente.

(...) trabalhava com adolescentes e eu sentia que eles gostavam muito. Eles participavam muito, gostavam muito e os pais também. Eles gostavam porque nas atividades socioeducativas ele tem um espaço onde eles podem ser ouvidos. Acho que isto, eu percebo assim na escola, onde também eu trabalho, mas como professora, às vezes, até é uma falha do professor, a gente não tem tempo. Não tem. Você tem um conteúdo para passar e você tem que parar e trocar de turma. Dentro da sala de aula você não tem muito tempo para ficar abrindo espaços individuais para falar sobre alguma coisa, você tem que ir pro coletivo, infelizmente. E ali [na atividade socioeducativa] não, eles se sentem a vontade de falar sobre o que eles querem e o grupo é menor então acaba que você consegue maior atenção. (BDN)

Partilhando da mesma percepção que NL, para a psicóloga TL, a comunidade não compreende as atividades socioeducativas. Esta não se apropria destas, tal fato em sua opinião, se deve aos entraves advindos da mudança de gestão municipal que promove a troca de técnicos frustrando os profissionais e tornando “fria” a execução de tais atividades.

A comunidade não compreende as atividades socioeducativas (...) tu vês que hoje a comunidade ela não se apropria (...) eles vinham e sabiam que eles seriam escutados que eles iriam ser acolhidos, que aqui de algum jeito a gente iria tentar resolver ou ajudá-lo a resolver, ajudar a perceber as suas possibilidades que ele tinha e hoje a coisa é fria. Não chamo mais de Casa da Família [nome sugerido pelo Ministério do Desenvolvimento Social ao CRAS] esta mudança tem a ver com Gestão porque você vê a troca de técnicos. Muita gente saiu nesta frustração. Gestão totalmente. (TL)

Para a psicóloga TR a comunidade percebe as atividades socioeducativas como uma via para prevenir o envolvimento dos filhos desta comunidade com coisas e situações de violência. Acredita ser um espaço onde ocorrem estas atividades seguro e de menor risco, sendo uma prisão para a proteção, afirma TR.

Neste momento a comunidade só vê como uma forma de tirar seus filhos de uma violência maior, do uso das drogas. (...) as mães e os pais quer dizer, as mães porque os pais estão desaparecidos, não sei se em todas as camadas sociais, mas nesta população de vulnerabilidade social, de alta vulnerabilidade social, os pais estão desaparecidos. Então, as mães querem de alguma forma trancafiar seus filhos dentro de algum lugar que elas acham ser mais protegido. É assim que a comunidade, pelo menos do meu ponto de vista, elas querem um lugar que possa oferecer menos risco é lá que eu vou trancar meu filho. (TR)

Para a psicóloga FB a comunidade não entende também o que sejam as atividades socioeducativas, só quando estão precisando de algo (algum benefício) é que começam a compreender a política pública, mas ainda assim acredita que algo fica em suas vidas mediante a participação nestas atividades.

A comunidade é pior ainda porque a comunidade não tem noção quando chega aqui, elas não tem noção do que vão fazer. Temos grupos aqui onde as pessoas são ouvidas em função do benefício que vão receber ao final do grupo. Então estaria sendo leviana se eu dissesse pra você que a população aqui do CRAS vem para

aprender sobre política pública, vou entender um pouco mais sobre política pública. Não! Eles começam a entender quando eles têm uma dificuldade, buscam uma informação, vem aqui no CRAS que eles possam ter uma resposta pras dificuldades deles e como grupos socioeducativo durante nossas palestras, mas acho até humano você não tá precisando, não tá passando por aquilo ali daí não prestam muita atenção. Quando você precisa aí você presta atenção. Mas eu não acho que seja um serviço jogado fora não, é uma semente que a gente lança. (FB)

Baseados nas representações que as psicólogas têm acerca da opinião que a comunidade em geral faz sobre as atividades socioeducativas, pudemos construir a seguinte matriz de síntese.

Matriz de síntese n.º 9 – A Representação sobre a perspectiva da comunidade

Entrevistadas	NL	BDN	TL	TR	FB
Dimensões					
Não compreende	X		X		X
Gosta e ver como um espaço de escuta		X			
Percebe como um espaço de segurança				X	

A maioria das entrevistadas afirma claramente que a comunidade não compreende, NL advoga que tal fato se dá pela falta de divulgação destas e TL diz que se dá pelos entraves criados pela troca de profissionais ordenada pela mudança de gestão municipal, FB afirma que é mediante a própria participação nos grupos que esta pode vir a entendê-las.

BDN pontua que os participantes gostam destas atividades e TR afirma que os pais destes percebem como um lugar onde seus filhos estão protegidos das drogas e da violência.

6.2 Características e competências de uma boa Atividade Socioeducativa

Compartilhando da premissa proposta por Moscovici (2003), que as Representações Sociais convencionalizam os objetos, assim como as pessoas ou os acontecimentos. Essas determinam as categorias e gradualmente são colocadas como modelo, partilhado por um grupo, desta feita no presente momento objetivamos compreender quais características são percebidas como positivas em uma atividade socioeducativa para as psicólogas entrevistadas.

Considera ser uma boa atividade socioeducativa NL, quando esta provoca transformação na vida do participante o que se assemelha com a opinião de Teixeira (2007), quando este afirma serem estas atividades dispositivos de mudanças, ou seja, instrumentos que possibilitam aos seus participantes mudanças de idéias e práticas. De forma pragmática na perspectiva desta psicóloga a atividade deve gerar um bom acolhimento para o usuário e sua família, desta maneira, fazendo o adolescente olhar para si e perceber que não está sozinho.

(...) é quando há uma grande transformação na vida da pessoa. Tem que ter um acolhimento muito bom tanto do usuário como da família (...) a partir do momento que ele é encaminhado para cá a gente faz uma entrevista, explica tudo que vai ser feito com ele, como que vai ser esta medida socioeducativa, mas o principal é entender este adolescente, é ter uma visão de olhar para ele mesmo (...) é olhar a necessidade dele, olhar o que ele está precisando. É ele se sentir acolhido, é ele sentir que eu to olhando para ele, que eu to junto com ele. (NL)

Para NL também é importante a participação da família nestas atividades, para que esta perceba seu papel no acompanhamento do seu filho, no disciplinar deste e na valorização de suas mudanças, estando perto do adolescente e da equipe que o acompanha.

Outra característica é uma participação da família (...) é a família tá o tempo inteiro do lado, tá ali ligando para este adolescente. É tá mostrando para ele que ele precisa sim de limites, que ele precisa estudar, que ele precisa cumprir a medida dele. É não passar a mão na cabeça deste adolescente quando ele faz alguma coisa errada, é passar a mão nele quando ele tem o mínimo de melhora (...) é valorizar estas pequenas coisas e para isto ela precisa estar junto, tá perto e tá junto com a gente também. (NL)

A doação e entrega do profissional torna-se para NL outra competência necessária para o bom desenvolvimento destas atividades, onde o mesmo não tenha medo do contexto e do participante, deixando sua presença visível aos olhos do último e o aceitando através de sua doação.

(...) tem que ter a doação do profissional que tá atendendo (...) quando a gente sente um envolvimento dentro dele com o caso e que aquele profissional entende aquele menino, entende aquela família (...) e a doação vem desde aceitação (...) você não tem que ter medo disso aqui, de encostar na pele um do outro, porque se você não se doar. Você tem que tá lá presente, você tem que tá inteiro pra receber a pessoa porque se não ele vai perceber que você não tá lá. (NL)

Para a psicóloga BDN, a atividade socioeducativa é boa quando consegue alcançar o interesse do participante, motivando-o a compartilhar do momento e entendendo o porquê de estar ali. Este fato pode ser avaliado, segundo a mesma, pelas atitudes expressas pelos próprios participantes ao longo do desenvolvimento da atividade, através de observações.

Ainda na opinião de BDN, deve se promover um *feed-back* para os participantes do que esta sendo construído nestas atividades junto com eles. A experiência como docente permite a BDN comparar o nível de interesse dos participantes motivados com o desempenho, às vezes em sala de aula. Quando está interessado o indivíduo quer fazer, concluir, afirmando a profissional não ser fácil a obtenção deste interesse.

(...) é quando você consegue atingir as pessoas, deixar elas interessadas, motivadas, entendendo o porquê daquilo está acontecendo (...) dentro do próprio grupo você consegue vê pelos comentários, pelas atitudes deles. Por exemplo, se você está trabalhando algum tema específico, quando você percebe o que quanto daquilo foi apreendido. Mesmo ali na conversa, na observação. É preciso que exista uma avaliação da atividade dentro dela própria para saber se você conseguiu passar a mensagem (...) esta avaliação poderia acontecer a partir do próprio discurso dos participantes. Terminada a atividade tem que ter o *feed-back* deles, ouvir o que eles têm a falar. E quando você vê a comunidade motivada a participar. Daí a discussão volta de novo para a sala de aula, muitas vezes você está dando uma aula e você percebe que aquele assunto não tá interessando a ninguém e aí quando você tá falando sobre alguma coisa ou está propondo um trabalho você vê que as pessoas fazem aquilo com prazer, não porque estão sendo obrigadas, aí você consegue perceber, ver o empenho da pessoa. Ela quer fazer. Ela quer participar. Ela quer concluir. É difícil, não é fácil. (BDN)

A respeito de que características estas atividades devem ter BDN, afirma que elas devem motivar o participante a ingressar nelas. Para tal, um levantamento dos interesses do grupo e do seu cotidiano deve ser feito previamente para não parecer pedante e sem utilidade como pode acontecer na escola.

Sobre as características que atividade socioeducativa tem que ter pra motivar, pra atingir (...) primeiro eu acho para ela tem que ser feito um levantamento sobre a necessidade do grupo, sobre o interesse do grupo e tem que fazer parte do cotidiano dele. Não adianta eu propor uma atividade que fale sobre o petróleo. Que tenha a ver com a vida deles. Se não a atividade fica boçal e banal. A pessoa tá ali, mas não sabe pra que vai usar aquilo, aquela informação. É o que acontece na sala de aula. (BDN)

BDN propõe a existência de diferenças entre as características que as atividades socioeducativas devem assumir, dependendo do nível de proteção social em que elas acontecem na Assistência Social. Na PSB, através do CRAS, elas devem acontecer no intuito da prevenção de situações de vulnerabilidade social. No CREAS, elas devem diminuir o sofrimento que a vulnerabilidade advinda de situação de violência provoca.

Há diferença entre o tipo de atividade socioeducativa realizada no CRAS e no CREAS. Para mim a diferença esta na seguinte questão. No CRAS a atividade socioeducativa vai trabalhar com a prevenção de tudo. Eu acho que você tenta prevenir, tenta instruir as pessoas para que elas não caiam em algum ruim. Então por exemplo, você vai prevenir o uso de drogas, vai tentar prevenir o abuso sexual, a violência doméstica, você vai prevenir uma série de coisas que no CREAS estas coisas que eu falei anteriormente já aconteceram. Daí você não vai mais prevenir, você não vai mais falar, vamos prevenir. Você vai trabalhar em cima daquilo que já aconteceu (...) para diminuir o impacto daquele acontecimento na vida da pessoa. O sofrimento, tudo o que vem junto. (BDN)

Para a psicóloga TL, a primeira característica de uma boa atividade socioeducativa é a de mobilizar a comunidade, através do acolhimento desta e da possibilidade de se refletir juntos sobre os seus problemas e buscarem soluções para estes. Tal concepção da psicóloga vem ao encontro das idéias de Teixeira (2007), que acredita ser a modalidade sócio educativa aquela que objetiva aumentar o nível de reflexão e conscientização dos participantes. Nesse tipo de atividade ou grupo, as novas informações, o questionamento de mitos e preconceitos, a possibilidade de tirar dúvidas representam elementos importantes na mudança das

Representações que as pessoas fazem daquilo que lhes cerca, estas atividades são meios que possibilitam produzir saberes, saúde e cidadania.

Acho que a primeira é mobilizar a comunidade. A primeira coisa é tu conseguir mobilizar a comunidade (...). Eles vêm e te procuram eles sabem que aqui eles vão ter uma acolhida. Se tu vais organizar uma reunião e eles saberem que quem tá indo lá é tu. Que tu vai dar soluções, não é dar soluções e que você vai estar lá para pensar junto, para refletir junto que teu empenho é este. Que tu estás lá para fazer isso. A tua preocupação, enquanto técnico, é a comunidade, é essa que é a tua preocupação. (...) uma boa atividade é quando há mobilização da comunidade e técnicos juntos com esta refletem sobre um problema. Sim, com certeza. Com certeza! Quando junto acham uma solução. (TL)

Na opinião da psicóloga TR a atividade socioeducativa tem que ser criativa, mobilizar o interesse e a participação do outro, deve tratar dos interesses dos participantes de forma lúdica e proporcionar reflexão.

Criativa, tem que ter criatividade. Tem que ser criativa. (...) Tem que ter a participação do outro, a participação e também o interesse do outro naquela atividade. (...) tem que abordar temas interessantes para a nossa vida de uma forma lúdica. Então, tem que trazer a ludicidade, mas com profundidade. Não é só uma brincadeira só por brincar. Você pode fazer uma brincadeira, mas trazendo coisas da sua vida, trazendo relações familiares, coisas que são significativas de uma forma lúdica porque daí você vai brincar, mas ao mesmo tempo você vai provocar os seus problemas existenciais. Então tem que trazer isto, tem que ser criativa. Tem que trazer o outro a se colocar, a dizer o que quer. Então, o interesse e a participação do outro... (TR)

(...) tem que ter isto e tem que oferecer a oportunidade de reflexão. Tem que ter e aí e a gente que abre isto, mas tem que ter a oportunidade de reflexão. (TR)

A respeito da metodologia a ser empregada, na opinião da psicóloga TR, deve ser muito criativa para não estar repetindo técnicas que caíam no desinteresse do participante. Assim, passeios, dinâmicas de grupo e atividades esportivas podem se tornar desafiadoras para os indivíduos e estimular desta forma sua participação.

(...) atividades criativas, mas ao mesmo tempo diferentes (...) você pode trazer sempre dinâmicas, mas se você ficar só toda semana com dinâmicas (...) o adolescente ele tá descobrindo o mundo, então, ele quer novidades, ele quer coisas diferentes. Você tem que quebrar (...) de repente você pode fazer um passeio com eles, vai à rua com eles, vai jogar um esporte, alguma coisa assim, de repente você

vai ali na frente ver alguma outra coisa. De repente você vai fazer uma visita em algum lugar e aproveita e junta a outras atividades. Você tem que inventar coisas diferentes para que eles se sintam sempre desafiados a estarem aqui, pensando o que será que vai ser hoje (...) o cérebro dele já tem uma parte muito estimulada, querendo aprender muitas coisas. O cérebro dele já tem a idéia de que já sei disto, já aprendi, já sei como é esta dinâmica e não vou mais. Então você tem que suar. (TR)

FB compartilhando da representação das demais psicólogas afirma ser uma boa atividades socioeducativa aquela que promove reflexão sobre os problemas sociais que os participantes passam, bem como aquela atividade que passa informações sobre políticas públicas.

Refletir sobre seus problemas sociais e passar as informações sobre as políticas públicas, ou seja, passar os benefícios, passar os direitos e os deveres também. Que muitas vezes fica esquecido pela equipe toda, entendeu? Por exemplo, o bolsa família a gente tem procurado falar com as pessoas que vem aqui. A grande maioria recebe o bolsa família que este é um benefício temporário. Mas a pessoa toma aquilo ali, é lógico, como um dinheiro que você recebe todo mês e que não quer perder de jeito nenhum e não vê que ela pode tá ocupando o espaço de uma pessoa que tá precisando muito mais do que ela. Eu acho que o principal objetivo destes grupos socioeducativos é passar informação (FB).

Procurando conhecer as características e competências de uma atividade socioeducativa para as psicólogas entrevistadas, pudemos construir a seguinte matriz de síntese.

Matriz de síntese n.º 10 – Características e competências da atividade socioeducativa

Entrevistadas Dimensões	NL	BDN	TL	TR	FB
Provocar mudança de vida	X				
Participação da família	X				
Doação do profissional	X				
Motivar o indivíduo a participar		X	X		
Promover <i>feed-back</i>		X			
Levantar os interesses dos participantes		X		X	
Prevenção de situações de risco		X			
Enfretamento do sofrimento de violências		X			
Reflexão			X	X	X
Criativa				X	
Passar informação sobre política pública					X

Dentre as competências das atividades socioeducativas identificadas pelas entrevistas podemos salientar atividades que promovam reflexão nos participantes para as mudanças em suas vidas, contando com a participação da família e da doação dos profissionais envolvidos para o seu bom desempenho.

São atividades criativas que utilizam de diferentes metodologias todas pautadas nas necessidades e nos interesses de quem delas compartilhar, procurando soluções para seus problemas e necessita motivar os indivíduos a participação.

6.3 Sobre as Representações Sociais da importância do psicólogo no desenvolvimento das atividades socioeducativas

Após o momento de análise do percurso profissional das psicólogas participantes deste estudo, buscando compreender as motivações e expectativas referentes à profissão de psicólogo e depois de identificar as representações sociais destas psicólogas sobre as atividades socioeducativas, objetivando apreender suas Representações sobre suas motivações no exercício destas, os aspectos positivos e as dificuldades, bem como a imagem que os outros profissionais fazem destas atividades e como a comunidade percebe estas atividades em suas opiniões, esta pesquisa parte para uma terceira e última etapa.

Compartilhando da idéia de Moscovici (2003, p.22), que afirma serem as Representações Sociais um “senso comum que se tem sobre determinado tema, onde se incluem também os preconceitos, as ideologias e características específicas das atividades cotidianas sociais e profissionais (sociais e profissionais) das pessoas”, buscamos compreender quais Representações Sociais que estas psicólogas possuem da atuação do psicólogo no desenvolvimento das atividades socioeducativas, bem como do que é específico do psicólogo neste exercício.

Para a psicóloga NL o psicólogo está aprendendo com outros profissionais como se desenvolvem estas atividades, mas considera de extrema importância a presença deste. Justificando o porquê deste valor NL lança mão do que ela acredita ser uma técnica deste profissional, a escuta e o entendimento do participante, de sua família, onde começou o que lhe trouxe a estas atividades, a escuta profissional torna-se uma possibilidade de reestruturar vínculos familiares.

NL ainda pontua que a escuta psicológica é diferenciada devido ao estudo de técnicas na graduação possibilitando o uso desta de forma diferente de como fazem os outros profissionais.

(...) o psicólogo ele tá aprendendo com as outras pessoas como se desenvolvem as atividades sócio educativas, mas acho que a importância é enorme, exatamente através da escuta desse menino, de entender este menino, de entender esta família, de ir fundo e ver talvez, tentar ver algo onde isto começou, por que isto começou, por onde a gente pode ir para tentar sair deste buraco que a gente ficou. Quais são as condições que esta família tem para estruturar novamente e eu acho que isso só através de uma escuta psicológica mesmo realmente que a gente consegue. (NL)

...esta escuta psicológica difere das outras escutas pela técnica. A técnica que a gente tem na faculdade. Eu acho que cada um tem sua técnica, mas eu acho que é uma escuta totalmente diferente. (NL)

Para BDN a importância do trabalho do psicólogo nas atividades socioeducativas se dá pelo fato de ter este profissional, recursos para a promoção de autocrítica, de avaliação e análise no participante sobre sua vida e sobre suas práticas. Nos grupos, acredita BDN avaliar de forma mais específica, levando em consideração as características individuais dos participantes.

Eu acho que o psicólogo por ele ter estes recursos internos mesmo de promover na pessoa uma autocrítica, uma autoconsciência, sobre sua própria vida, sobre o seu eu, então eu acho que ele é muito importante para conseguir avaliar o grupo de uma maneira mais específica (...) grupos de adolescentes, ele consegue levar em conta as características individuais um pouco das pessoas (...) a capacidade de autocrítica que o psicólogo vai promover e a capacidade do indivíduo julgar o que ele tá fazendo de certo e o que ele está fazendo de errado, que muitas vezes eles não têm. Saber se analisar... (BDN)

Percebe que mediante um conhecimento do histórico do indivíduo será possível ao psicólogo avaliar a motivação para determinadas ações do participante ao longo da atividade. Tratando a mesma do campo comportamental, em sua explicação, acredita então estar o psicólogo mais habilitado para tal.

(...) quando a pessoa chega à gente tem o histórico da pessoa, então você sabe mais ou menos o que passa com aquela pessoa. Então você consegue, se um dia essa pessoa dentro de uma atividade vê que aquela pessoa não está participando como os demais, você sabe mais ou menos o que está acontecendo com ela, internamente, ou dentro da família. Eu acho que o psicólogo está mais preparado para visualizar estas coisas... (BDN)

Discorrendo sobre a especificidade da importância do psicólogo na atividade socioeducativa esta pontua ações utilizadas como técnicas. A empatia é trazida como um conteúdo de aprendizagem estimulado ainda no início de uma graduação em psicologia. Se a

primeira psicóloga traz a escuta como ferramenta importante do psicólogo, BDN por sua vez fala do olhar deste profissional.

Olhar diferenciado, segundo a mesma, que pelo fato deste profissional estudar o ser humano seu olhar vai além do dos outros e o caracteriza como o que quer saber a causa do problema e não apenas intervir no sintoma do problema.

(...) a empatia, aprender a se colocar no lugar do outro, é uma coisa que o psicólogo aprende logo que ele entra na faculdade e o olhar. O olhar é diferente. Pelo fato de a gente estudar o comportamento humano eu acho que a gente consegue olhar além do que o que os outros profissionais conseguem ver. Por exemplo, vou dar um exemplo que tem em muito a vê com isto. Um paciente chega num médico, numa clínica normal fala que está com dor de cabeça, o médico vai e dar um anador [medicação analgésica administrada via oral] a gente vai tentar investigar de onde está vindo esta dor. A gente não quer curar o sintoma. O psicólogo quer ver a causa. Então eu acho que este olhar é diferente. É um olhar que procura a causa, o olhar do psicólogo. (BDN)

Os psicólogos ganham um lugar de grande importância na afirmação da psicóloga TL, mas salienta esta, que o profissional deve estar disposto a trabalhar com a comunidade e de se perceber trabalhando com grupos, não devendo trazer heranças ruins apenas da prática clínica com o individual. Afirma ainda que o psicólogo consegue se adaptar ao trabalho social e seguindo a mesma metáfora da psicóloga anterior, TL fala do olhar do psicólogo, olhar este treinado, junto com outras técnicas no período da graduação.

(...) eu acho que nós somos elementos-chaves dentro destas atividades socioeducativas (...) tu tens que estar disponível a ser social a estar com a comunidade porque se tu vieres com aquele ranço de só clínica. Tu não consegues porque a clínica é individual. Nós temos que ter a nossa disponibilidade, a disponibilidade pessoal de nos vermos grupos. De estar dentro do grupo, esta é uma habilidade de estar identificado com o social, ela é fundamental. (TL)

(...) ele consegue se adaptar (...) ele tem esta disponibilidade de tentar entender o sujeito (...) aí entra o nosso treino, durante todo o tempo de formação uma das coisas que a gente realmente é treinado esse olhar o Outro. (TL)

TL advogando sobre sua percepção de disponibilidade do psicólogo neste trabalho, afirma visualizar em determinados casos o medo de alguns outros profissionais frente ao

participante, talvez por insegurança profissional, em sua opinião. Mas no entendimento dela sua categoria profissional tenta perceber o sujeito, além de suas máscaras, não as temendo, tudo através da empatia, aqui evidenciada pela entrevistada como sendo a essência do trabalho do psicólogo.

Eu vejo que muitos outros técnicos têm inclusive um medo do sujeito, procuram manter sempre um distanciamento seguro. E este medo é (...) insegurança, tanto no seu profissional como não sei se posso falar da profissão. A gente psicólogo se atira (...) perceber o sujeito, perceber, ir além, conseguir captar este sujeito apesar de suas máscaras e também não ligar para suas máscaras, se capta isto pela empatia que é esta capacidade de se colocar no lugar do Outro e que é a essência do nosso trabalho, se nós não conseguimos fazer isto, não conseguiremos trabalhar.(TL)

Reafirma TL ser a empatia o cerne do olhar do psicólogo, diferenciando a atuação dos outros técnicos devido ao não uso da empatia como ferramenta de trabalho aprendido na graduação.

A essência deste olhar do psicólogo é a empatia e os outros profissionais não usam ela como técnica. Acho que é uma coisa que realmente nos trabalham na faculdade, a faculdade inteira. Tu vais do início até o final nisto. (TL)

Para a entrevistada TR a atuação do psicólogo nas atividades socioeducativas devem ser no fomento a autocrítica para a tomada de consciência, na promoção de reflexão, de formulação de hipóteses e levantamento de idéias sobre em que situação estão inseridos os participantes, crianças ou adolescentes, respeitando seu desenvolvimento cognitivo-afetivo.

O psicólogo deveria ser o profissional que dentro da atividade socioeducativa que permite através do seu trabalho a tomada de consciência, deve trabalhar neste sentido. Então, você tem que mergulhar com estas crianças, mas trazê-las também. Você tem que mergulhar com os adolescentes, mas trazê-los também (...) você tem que entrar na brincadeira com ela, mas tem que trazer a possibilidade de refletir, de formular hipóteses, levantar idéias. Para o adolescente a mesma coisa em um nível maior, mas a mesma coisa. (TR)

Esta psicóloga afirma que a atuação não é no sentido de cura, mas de reflexão sobre sua situação familiar e social e de tomada de decisão frente suas possibilidades.

(...) eu não tenho como te curar, mas se eu te forneço a possibilidade de você tomar consciência de em que família você está inserido, o que é que você quer pra você, o que você não quer para você... (TR)

É no fornecimento de possibilidades de reflexões que se pauta o trabalho do psicólogo nas atividades socioeducativas e se especifica, tentando trazer discussões de comum acordo com os interesses dos participantes, alega TR.

(...) eu não tenho como te curar, mas se eu te forneço a possibilidade de você tomar consciência de em que família você está inserido, o que é que você quer pra você, o que você não quer para você (...) eu vou estar te oferecendo nortes que vão te ajudar em tua vida, mesmo que eu não saiba nada da tua vida, mas eu to te dando instrumental. Eu acho que o psicólogo tem que dar o instrumental para o Outro. Instrumental para esta tomada de consciência via mergulho por reflexão (...) você primeiro precisa mergulhar, precisa conhecer quem são seus adolescentes por isto que eu preciso deles para dizer quais são seus interesses, vocês querem fazer o que. Se eu não fizer isto eu não to mergulhando no mundo deles eu to fazendo só minhas idéias e de repente estas reflexões serem só minhas e eventualmente atingi-los (...) acho que é só o que a gente pode fazer. (TR)

Para a psicóloga FB o olhar do psicólogo ajuda este a fazer o trabalho dele e do assistente social, seria diferente e o acolhimento do psicólogo é próprio do seu serviço. Bem como a propriedade de encaminhar para tratamento psicológico quando necessário.

(...) o olhar do psicólogo é muito bom porque o psicólogo acaba fazendo os dois serviços o de assistente e o do psicólogo. Porque este olhar é muito interessante e vice-versa, as vezes as meninas chegam pra mim e dizem: olha, fulana tá multe queixosa, tem faltado, aí a gente vai atrás saber o que está acontecendo. Aí, eu to faltando porque meu filho tá envolvido com drogas. Oh mãe, sabia que tem um grupo de apoio? Sabia que tem um CAPS, será que se a gente conversar com fulano ele não vai até o CAPS fazer uma entrevista ou até o CRAS conversar com a gente. A gente faz um acolhimento que também é parte do nosso serviço. Então eu acho que o olhar do psicólogo é muito importante. (FB)

Conhecendo as Representações das psicólogas sobre a atuação do psicólogo e sua importância nas atividades socioeducativas, pudemos construir a seguinte matriz de síntese.

Matriz de síntese n.º 11 – Atuação e importância do psicólogo nas atividades socioeducativa

Entrevistadas Dimensões	NL	BDN	TL	TR	FB
Está aprendendo	X				
A escuta do psicólogo	X				
Entender as causas dos problemas	X	X			
Reflexão-autocrítica		X		X	
Levar em consideração as características dos participantes		X		X	
Empatia		X	X		
O olhar do psicólogo		X	X		X
Elementos-chaves			X		
Se ver no grupo			X		
Entender o sujeito	X	X	X	X	
Captar além das máscaras do sujeito			X		
Encaminhar para tratamento quando necessário					X

A atuação e importância do psicólogo nas atividades socioeducativas para as entrevistadas se dá pela possibilidade deste profissional entender o sujeito, participante, através de sua história de vida, de sua etapa de desenvolvimento, de técnicas pautadas no uso dos sentidos, seja na escuta ou no olhar do psicólogo, mas que fundamentadas na empatia, ferramenta essencial no desenvolvimento do trabalho do psicólogo.

Promover reflexão para autocrítica ou tomada de consciência é apontada por parte das entrevistadas. As psicólogas NL e BDN afirmam que a atuação do psicólogo nestas atividades se dá na compreensão das causas da situação em que se encontra o participante frente ao seu estado de vulnerabilidade social. E FB pontua a possibilidade deste profissional de poder encaminhar para outros serviços quando necessário

Duas psicólogas, BDN e TR, caracterizam esta atuação pelo fato do psicólogo levar em consideração características destes participantes, seja na interpretação de suas ações como propõe a primeira psicóloga ou para a formulação destas atividades.

6.4 Representação da diferença entre a atuação do psicólogo e a atuação de outros profissionais no desenvolvimento das atividades socioeducativas

A PNAS (2004) quando fundamenta os objetivos aos quais se destina, intenta fortalecer os vínculos familiares e comunitários de quem da Política Pública Brasileira de Assistência Social precisa, traçando como meta promover autonomia e protagonismo social.

Este documento proporciona diretrizes para implantação e implementação do Sistema Único de Assistência Social (SUAS), sistema público não-contributivo, descentralizado e participativo que tem por objetivo a gestão do conteúdo específico da Assistência Social no campo da proteção social brasileira (PNAS, 2004), este sistema é dividido por sua vez em dois níveis de proteções sociais.

Para a população em situação de vulnerabilidade social é destinada a Proteção Social Básica quando estes não tiveram nenhum direito violado, assim as atividades socioeducativas trabalham no campo de prevenção de violação dos direitos.

Mediante a presença de algum direito violado, o sujeito torna-se público alvo da Proteção Social Especial, onde as ações e atividades socioeducativas destinam-se a famílias e indivíduos que se encontram em situação de risco pessoal e social, por ocorrência de abandono, maus tratos físicos e, ou, psíquicos, abuso sexual, uso de substâncias psicoativas, cumprimento de medidas socioeducativas, situação de rua, situação de trabalho infantil, entre outras (PNAS, 2004).

Independente do nível de proteção social as atividades socioeducativas estão presentes. Acontecem tendo como objetivo o fortalecimento de vínculos familiares e comunitários partindo do fundamento da matricialidade sócio-familiar (PNAS, 2004).

A Norma Operacional Básica do SUAS (NOB-SUAS) de 2005 consagra os eixos estruturantes para a implantação do SUAS, e disciplina a gestão da Política de Assistência Social no território brasileiro. Este documento tem seu desdobramento quando promove a NOB-SUAS de Recursos Humanos que dispõe sobre quais os técnicos que trabalharão na execução das proteções sociais.

O psicólogo e o assistente social devem estar em todos os equipamentos desta política, e outros profissionais como o educador, advogado, sociólogo, antropólogo são sugeridos como profissionais habilitados a serem operadores da PNAS.

Desta forma, no estudo das Representações Sociais das psicólogas sobre as atividades socioeducativas na área de Assistência Social, torna-se imperativo compreender qual a diferença entre a atuação dos outros profissionais em relação a atuação do psicólogo, na percepção das entrevistadas.

Jodelet (1996) afirma que a representação social é uma forma de pensamento social. Buscamos refletir sobre que formas de pensamentos estas psicólogas compartilham sobre o que de próprio desta profissional há na atuação com as atividades socioeducativas.

Na percepção da psicóloga NL existe diferença na atuação do psicólogo e os outros profissionais, sendo marcada a distinção por esta entrevistada pela formação acadêmica que o psicólogo tem. Uma escuta marcada pelo uso da técnica que vai mais “fundo”, tentando detectar nuances da vida do sujeito. Há um processo de revisita ao que é dito pelo sujeito, para análise e estudo dos aspectos presentes na vida do indivíduo com o objetivo de contribuir para a atividade socioeducativa, afirma NL.

Eu acho que tem diferença sim. Eu acho que o psicólogo ele já é formado, já tá dentro ele, uma escuta diferente e eu acho que é no campo da técnica. Uma das coisas mais importantes na faculdade que eu vejo é exatamente esta diferença de uma escuta de um amigo que vem desabar com você e de você está escutando uma pessoa trabalhando, usando uma técnica para tentar ver o que aquela pessoa está trazendo, ele tem uma técnica de escuta, não tem como ter uma escuta igual de um assistente social ou de um educador (...) eu acho que eles escutam, mas não conseguem ir tão a fundo. Eu acho que eles não conseguem detectar coisas, coisinhas que tão ali no meio, intrincadas, sabe? Que tão passando, que tão ali no meio e a gente numa análise, num estudo sentar, rever aquela conversa a gente consegue tirar. Eu acho que isto é bem diferente. Eu acho que ele neste ponto diferencia-se sim e tem muito a contribuir para a atividade socioeducativa. (NL)

Utilizando do olhar como metáfora para o uso da técnica própria do psicólogo a entrevistada BDN, afirma que na sua percepção há uma visão diferenciada neste profissional. Partindo não do todo, mas do individual, assegura ela, poder então o psicólogo ver o

indivíduo no social. Ainda expõe que os comportamentos são analisados para além do observável, utilizando a mesma de um exemplo para explicar-se.

Eu acho que existe por este olhar diferenciado (...) o psicólogo ele não parte somente do todo. Ele leva em conta o que do individual no todo (...) eu acho que a pessoa chega atrasada vamos supor, eu acho que você sempre fica tentando entender. Você (psicólogo) não vai falar assim você tá atrasado. Acho que você vai começar e pensar por que será que ela chegou atrasada, se teve problema em casa. Você não se prende só aquilo que tá acontecendo. Vamos supor que uma pessoa está chorando, ah eu to chorando porque tropecei. Aí você pensa, mas não foi só isto, deve ter alguma outra coisa aí por trás. (BDN)

Para a entrevistada, TL, há diferença na forma de atuação entre o psicólogo e os outros profissionais. Ela marca também com um exemplo, mas desta vez pela maneira como ela percebeu a atuação de uma assistente social na comunidade e que especificidades caracterizam a intervenção do psicólogo no trato mais próximo com os participantes. Este profissional para TL, percebe mais nuances do comportamento do participante, através do seu atendimento mais humanizado.

Tem (...) quando eu entrei uma coisa que me chamou a atenção aqui a assistente social, quando a gente ia nestas comunidades, não entrava nas casas, não tocava a mão, não bebia água, e eu acho que a gente se atira neste ponto porque esta foi uma mudança de comportamento inclusive da própria. Eu acho que houve bastante esta troca porque ela compreendeu isto... (TL)

(...) a diferença está em tentar entender estas pequenas nuances do sujeito. Humanizar este atendimento. (TL)

TR, assim como as outras participantes, concorda que há diferença na atuação do psicólogo nas atividades socioeducativas e afirma que esta se dá pela percepção da própria atividade por parte do profissional. Ela afirma que quando este entende o participante desta atividade como um sujeito a ser treinado para viver em sociedade, ele tenta condicionar o indivíduo, o que pode promover o afastamento deste último com a atividade por não estar preparado para tal. É preciso mergulhar no mundo do grupo, entender para fazer sentido estas atividades, informa a entrevistada.

Bastantes diferenças. A diferença esta na forma como você vê a atividade socioeducativa. Se você olhar como são pessoas a serem treinadas, você vai simplesmente fazer este treinamento. Eles fazem isto. Então você fica trabalhando com crianças (...) normalmente escolarizando. Você começa a trabalhar com adolescentes de que jeito? Vou trazer um vídeo sobre drogas para discutir drogas, vou trazer um vídeo de sexo para discutir sexo. Tudo de fora (...) às vezes você está assustando e não tá informando (...) às vezes pode estar estimulando e o profissional não tá percebendo isto porque ele está na questão de informar, treinar, trazer informação. Trazer informação somente, eu posso trazer uma informação para você e você não estar preparado para aquela informação. Aquilo lá te assusta tanto que você se afasta daquilo. (TR)

(...) eu acho que a diferença na perspectiva é esta, tudo faz sentido, tudo pode ser importante, mas você tem que tá ali com aquele grupo, com aquelas pessoas, mergulhar no mundo deles. (TR)

Para esta psicóloga o fato de alguns profissionais não conseguirem lidar com o sofrimento, fazem-nos direcionar as atividades socioeducativas para apenas a exposição de informações aos participantes, achando que isto afastaria estes de suas dores. E reafirma, a mesma que o profissional pode estar apenas treinando para viver bem em sociedade, expõe ainda que tal intervenção pode funcionar com quem teve uma situação familiar e vínculos familiares existentes, mas não com quem não compartilha desta situação social.

(...) as pessoas não querem lidar com a dor e querem ficar dando um monte de informações. Como se você colocasse uma plaquinha e se afastasse a pessoa de suas dores. Então os profissionais trabalham no treinamento para viver em sociedade, neste treinamento que pode até funcionar para adolescentes e crianças que tenham já uma certa base familiar e que recebeu algum tipo de realmente de vínculos, que ensinou de verdade, mas quando não tem isto não funciona. (TR)

Para a psicóloga FB a diferença da atuação está no que ela chama de olhar mais humanista, que segundo a mesma os outros profissionais não tem. Afirma ainda esta psicóloga que as assistente sociais são mais práticas, querem passar informações, já os psicólogos teriam um olhar diferente e tentaria através até do silêncio entender o que há de fala nele.

Acho porque por o psicólogo ter este olhar mais humanista, ao que os outros profissionais não tem. A gente tem um olhar mais humanista, mesmo por causa da

formação então a gente fica mais sensibilizado. Muitas vezes eu vejo as meninas falando ai queria tanto atender aquela pessoa que tá ali, ai digo não gente, aqui não pode fazer uma clínica. Então eu acho que há uma diferença sim. As meninas (assistentes sociais) são muito práticas. As pessoas que não são psicólogas são mais práticas querem passar a informação, como eu já falei anteriormente principal dos grupos. Elas estão corretas, só que o psicólogo tem um olhar diferente. Ele percebe através da fala ou não, porque a gente sabe que o silencio fala muito. Quando a pessoa tá no grupo muito contida ou ela tá muito depressiva ou então ela tá com embotamento, ai a gente procura conversar com aquela pessoa em particular, vê o que tá acontecendo e isto tem surtido resultados.(FB)

Baseados nas Representações das diferenças entre a atuação do psicólogo nas atividades socioeducativas e os outros profissionais que nelas atuam para as entrevistadas, construímos a seguinte matriz de síntese.

Matriz de síntese n.º 12 – Diferença na atuação do psicólogo e os outros profissionais nas atividades socioeducativa

Entrevistadas					
	NL	BDN	TL	TR	FB
Dimensões					
A escuta do psicólogo como técnica	X				
Percepção de nuances da vida do sujeito	X	X	X	X	X
O olhar do psicólogo como técnico		X			X
Percepção além do comportamento observável		X			X
Não treinar para viver bem em sociedade				X	

Marcar o que seria próprio do psicólogo na atividade socioeducativa, de acordo com as Representações Sociais das entrevistadas, foi também intuito desta pesquisa, ao que vemos em uníssono que para estas participantes o diferencial está justamente na percepção das nuances, do que há de específico na vida de cada sujeito, esta percepção se desdobra nos discursos das psicólogas quando estas ressaltam o olhar do psicólogo, a escuta do psicólogo e a percepção do que está para além do comportamento observável do indivíduo. Fica evidente a presença de todos os critérios de Wagner (1998) que nos confirma que a Representação Social das psicólogas sobre o que há de próprio de classe profissional se constrói na percepção diferenciada destes profissionais utilizada como técnica.

Síntese II:

Apesar da diversidade de dimensões, as Representações Sociais das psicólogas sobre as atividades socioeducativas na área de Assistência Social comungam da premissa que são atividades promotoras de reflexão no participante sobre seus problemas sociais. São trazidas pelas entrevistadas que estas atividades podem resgatar vínculos familiares e protagonismo. Mas como afirma a psicóloga TL, trata-se de um conceito ainda em formulação.

Referente às satisfações no exercício das atividades socioeducativas para as psicólogas estas sintonizam os seus discursos afirmando que mudar a vida do participante seria sua maior satisfação e motivação nestas atividades, acreditam desta forma no aspecto libertador que a socioeducação pode promover.

A respeito das insatisfações e dificuldades no exercício das atividades socioeducativas, em linhas gerais a dimensão condições ruins para desenvolver o trabalho por causa do poder público é consenso entre as psicólogas.

Na opinião das psicólogas participantes desta pesquisa os outros profissionais da Assistência Social alternam-se entre não entender o trabalho, ficarem perdidos por causa dos preconceitos e os que acham que as atividades socioeducativas são necessárias para esta política.

A comunidade não compreende o que são as atividades socioeducativas afirma a metade das entrevistadas, a outra metade se divide em afirmar que a comunidade vê com bons olhos, pois estas proporcionam um espaço de escuta e de segurança.

Em meio às competências das atividades socioeducativas identificadas pelas entrevistas é possível salientar atividades que fomentem reflexão nos participantes para as mudanças em suas vidas, contando com a participação da família e da doação dos profissionais abrangidos para o seu bom desempenho.

Quando questionadas sobre a importância do psicólogo nas atividades socioeducativas a dimensão entender o sujeito reaparece. Entender o comportamento humano como Representação Social de expectativa profissional se concretiza neste momento mediante a importância desta categoria na execução das atividades socioeducativas. Este entendimento

auxiliaria em outras dimensões elencadas pelas participantes, como por exemplo, a escuta do psicólogo, o olhar do psicólogo, o entendimento das causas dos problemas e de suas características, assim também na promoção do processo de reflexão, Representação Social destas profissionais sobre o que seria a própria atividade socioeducativa.

Caracterizar o que seria próprio do psicólogo na atividade socioeducativa é representado justamente na percepção das nuances, do que há de específico na vida de cada sujeito.

CONCLUSÃO

Os estudos sobre as Representações Sociais ao longo dos anos têm permitido a pesquisadores ao redor do mundo compreender o que Moscovici (2003), chama de construções e reconstruções de um grupo, fazendo-nos pensar que estas naturalmente carregam marcas deste coletivo criador.

Neste sentido, analisar as Representações Sociais das psicólogas participantes do referido estudo, através dos seus relatos, pôde auxiliar-nos a perceber como estas estabeleceram sua formação profissional e como atuam nas atividades socioeducativas.

Jodelet (1990) afirma que as Representações Sociais pertencentes a determinado grupo sobre algo norteia as práticas que este executa mediante o objeto de suas Representações Sociais. Assim, antes de entendermos quais as Representações Sociais destas psicólogas sobre as atividades socioeducativas, intentou-se analisar primeiro as Representações que estas tinham da atuação profissional do psicólogo, uma vez que estas Representações norteiam o exercício da psicologia.

Utilizando os critérios propostos por Wagner (1998) para a caracterização das Representações Sociais é possível afirmar que as expectativas carregadas por estas referente à profissão psicólogo, bem como os motivos que as levaram a escolha da profissão foram pautadas nas Representações Sociais de entender o comportamento do ser humano e ajudar o outro.

Ainda que ao longo da graduação as profissionais afirmem ter havido uma mudança na compreensão do trabalho desenvolvido pelo psicólogo, estas trabalhadoras marcam sua vida profissional na tentativa de ajudar ao outro que da psicologia necessita, seja na mudança de comportamento, no despertar por mudanças, no aconselhamento e orientação. A ajuda como característica da atuação profissional já foi pontuada em estudo de Representações Sociais de More (2002) e (2004), mas tais Representações Sociais eram advindas de outros profissionais e de pacientes. Contudo, Carvalho e Kavano (1982 *apud* Leme, Bussab e Otta 1989) trazem a noção de ajuda na perspectiva de recém-formados em psicologia e estudantes de psicologia.

Estas marcas trazidas por estas Representações Sociais de entendimento do ser humano e ajuda ao outro não só permaneceram no momento de tomada de decisão das psicólogas do presente estudo como reverberam ao longo de suas atuações profissionais e faz eco também na participação destas na execução das atividades socioeducativas. Tal constatação se dá mediante a análise das Representações Sociais das psicólogas sobre as atividades socioeducativas. É consenso para este grupo se tratar de atividades geradoras de reflexão sobre os problemas sociais enfrentados pelos participantes destas atividades, e utilizando os critérios de Wagner (1998) podemos afirmar que se tratam de Representações Sociais.

Quando questionadas sobre as satisfações delas na execução das atividades socioeducativas novamente a Representação Social ajudar reaparece. Auxiliar através destas os seus participantes a mudarem de vida é o que estas reiteram. Há aqui mais uma vez o crivo da ajuda, característica maior da Representação Social destas psicólogas sobre sua atuação.

Sobre as Representações Sociais que estas psicólogas possuem sobre as dificuldades e insatisfações por elas experimentadas na execução das atividades socioeducativas, elas são unânimes no sentido de que para este grupo as condições ruins promovidas pelo poder público e suas ingerências são as maiores dificuldades por elas enfrentadas.

Para estas psicólogas, os outros profissionais que trabalham como operadores da Política Nacional de Assistência Social não compreendem o que são estas atividades ou ficam perdidos. Tais opiniões reafirmam a dificuldade de conceituação real destas atividades, o que por sua vez abre espaço para que a execução destas dependa exclusivamente das Representações Sociais que os profissionais possuem sobre as mesmas.

A comunidade, de acordo com as Representações destas psicólogas, também não compreende o que verdadeiramente seriam as atividades socioeducativas e até gostam delas, mas não entendem seu sentido efetivo. Esta não compreensão do que são estas atividades parece perpassar em todos os envolvidos nela. Tal imprecisão desse entendimento sobre estas atividades é sabido por quem com elas trabalha e como afirma Bidarra (2011) sua conceituação ainda é frágil e insuficiente.

As Representações Sociais que as psicólogas possuem das características das atividades socioeducativas são marcadas pelo viés da reflexão e mudança de vida. E a importância do psicólogo nestas atividades é representada socialmente por este grupo pelo fato de que para

estas entrevistadas é este o profissional entendedor do comportamento humano. A dimensão entender o sujeito ressurge e esta não só atende aos critérios wagnerianos, como remete a própria Representação da expectativa em ser psicóloga que antes analisamos. Compreender o comportamento humano como Representação Social de expectativa profissional se concretiza neste instante mediante a importância desta categoria na execução das atividades socioeducativas. O entendimento auxiliaria em outras dimensões elencadas pelas participantes, como por exemplo, a escuta do psicólogo, o olhar do psicólogo, o entendimento das causas dos problemas e de suas características, assim também na promoção do processo de reflexão, Representação Social destas profissionais sobre o que seria a própria atividade socioeducativa.

E para assinalar o que seria próprio do psicólogo na execução destas atividades as entrevistadas mostram-se em consenso na Representação Social que apresentam. É na percepção das nuances, detalhes da vida dos participantes que se faz o diferencial do psicólogo nestas atividades, ou seja, na percepção do que está para além do comportamento observável.

Assim, fica claro que uma vez que as Representações Sociais destas psicólogas sobre sua atuação social são de entender o comportamento do ser humano e ajudar o outro, estas se desdobram e encontram espaço nas atividades socioeducativas para se concretizarem. Ou seja, o que estas profissionais acreditam que é o seu fazer profissional materializa-se em opiniões justamente de um tipo de atividade ainda frágil em seu delineamento conceitual.

O Código de Ética Profissional do Psicólogo (2005) regulamenta as ações desses profissionais e nos seus princípios fundamentais afirma que esta categoria deve entre outras ações, promover saúde e qualidade de vida das pessoas e coletividades, contudo não faz referência alguma ao verbo ajudar. As ações que desempenham devem todas ser fundamentadas em princípios científicos e ainda que intentem promover qualidade de vida de sujeitos e grupos não é citada a noção de ajuda ou auxílio em tal documento.

É possível perceber que as ações que as psicólogas desempenham em sua atuação profissional na Assistência Social podem estar aquém do que é norteado pelo Código de Ética ou ainda que se encontram impregnadas pela noção de ajuda.

Ajudar carrega em si a noção de alguém que esta em melhor condição frente a outro. Tal concepção de ajuda, como foi pontuado pelo próprio histórico das atividades socioeducativas, constantemente esteve presente em ações ligadas a elas, mas nem sempre culminaram em promoção de qualidade de vida, por vezes o seu contrário.

Desta forma fica claro, assim como a conceituação do que são atividades socioeducativas ainda é frágil e abre espaço para práticas que nem sempre promovem o intentado, a noção de atuação profissional do psicólogo também traz esta mesma marca, podendo reforçar práticas duvidosas e sem grandes repercussões.

A presente pesquisa não encerra a discussão sobre as Representações Sociais das atividades socioeducativas, mas serve de dispositivo para novas discussões e outros estudos na tentativa de compreender como as Representações Sociais sobre atuação profissional pode influenciar nas Representações destas primeiras.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abric, J. C. (1994a). *Les représentations sociales: aspects théoriques*. In: Abric, J.C. (org.). *Pratiques Sociales et représentations*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Abric, J. C. (1994b). L'organisation interne des représentation sociales: système central et système périphérique. In: Guimelle, C. H. *Structures et transformation des representation sociales*. Delachaux et Niestlé.
- Abric, J. C. (1998). A abordagem estrutural das representações sociais. In A. S. P. Moreira & D. C. Oliveira (Eds.). *Estudos interdisciplinares de representação social*. Goiânia: AB. pp. 27-38.
- Abric, J. C. (2000). A Abordagem Estrutural das Representações Sociais. In: Moreira. A. S. P., Oliveira. D. C. de (org). *Estudos Interdisciplinares de Representação Social*. Goiânia: AB
- Afonso, L. et al (2003). *Oficinas em dinâmica de grupo na área da saúde*. Belo Horizonte: Campo Social Ed
- Alexander. J. C.; Weber M. (1982). *La théorie de la racionalization et le marxisme, sociologie et société*. Recuperado em 04 janeiro, 2009, de <http://ndvo.wordpress.com/2008/07/18/hans-kelsen-e-a-sociologia>
- Almeida. A. M. O. (2001). *A Pesquisa em Representação Social: Ser Social. Psicologia: Teoria e Pesquisa*. Brasília: Editora
- Anadon. M. & Machado. P. B. (2001). *Reflexões Teórico Metodológicas sobre as representações sociais*. Salvador: UNEB
- Anderson, H. & Goolishian, H. A. (1998). O cliente é especialista: a abordagem terapêutica do não saber. In McNamee, S., & Gergen, K. *A terapia como construção social*. Porto Alegre: Artes Médicas. pp. 147-171.
- Andrade. M. A. (2000). A Identidade como Representação e a Representação como Identidade. In: Moreira. A. S. O. Oliveira. D. C. de. (org). *Estudos Interdisciplinares de Representação Social*. Goiânia: AB
- Bardin, L. (1979). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

- Barros. D. C., SILVA. D. O., Gugelmn, S. A. (Org) (2007). *Vigilância Alimentar e Nutricional para a Saúde Indígena*. Rio de Janeiro: Fiocruz
- Bidarra, Z. S. (2011). Para contribuir com a construção da dimensão político-pedagógica da sociedade. In: *Revista de Serviço Social*. (Vol. 14, n.1, pp. 222-234). Londrina
- Brasil, Ministério do Desenvolvimento (2008a). *PROJOVEM - Adolescente. Serviço Sócio-educativo. Traçado Metodológico*. Brasília
- Brasil, Ministério do Desenvolvimento (2008b). *PROJOVEM - Adolescente. Serviço Sócio-educativo. Caderno do Orientador Social – Ciclo I – Percurso Sócio-educativo*. Brasília
- Brasil. Ministério do Desenvolvimento Social. (2004). *Política Nacional de Assistência Social. Sistema Único de Assistência Social – SUAS*. Brasília: o Ministério
- Brasil, Ministério do Desenvolvimento Social (2006). *Norma operacional básica de recursos humanos do SUAS – NOB-RH/SUAS. Sistema Único de Assistência Social – SUAS*. Brasília: O Ministério
- Brasil, Secretaria Especial dos Direitos Humanos (2006). *Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo-SINASE*. Brasília-DF
- Campos. P. H. F. & Rouquette. M. L. (2003). *Abordagem Estrutural e Componentes Afetivos das Representações Sociais. Psicologia: Reflexão e Crítica*. São Paulo: Editora
- Carvalho. M. C. B. (2008). *Ações Socioeducativas no pós escola como Enfrentamento da Iniquidade Educacional*. Recuperado em 23 setembro, 2011, de http://www.cenpec.org.br?br/modules?xt_conteudo?print.php?id=32
- Carvalho, M. Eu confio, tu prevines, nós contraímos: uma (psico)lógica (im)permeável à informação? In: Madeira, M.; Jodelet, D. (org). (2004). *AIDS e representações sociais: a busca de sentidos*. Natal: EDUFRN, pp. 89-94.
- Chizzoti, A. (2003). A Pesquisa Qualitativa em Ciências Humanas e Sociais: Evolução e Desafios. In: *Revista Portuguesa de Educação*. (Vol. 16, pp 221-236). Universidade do Minho. Braga Portugal.
- Colliot-Thélène. C.; Weber. M. (1995). *Et l'histoire*. Paris: Presses Universitaires de France

- Costa. C. G. (2006). *Parâmetros para formação do socioeducador: uma proposta inicial para reflexão e debate/Coordenação técnica*. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos
- Costa, C.R.B.F. (2001). *É possível construir novos caminhos? Da necessidade de ampliação do olhar na busca de experiências bem-sucedidas no contexto sócio-educativo*. Estud. pesquis. psicol. (Vol. 5, n.º 2). Rio de Janeiro
- Costa. W. A. & Almeida. A. M. (1998). *Teoria das RS: uma abordagem alternativa para se compreender o comportamento cotidiano dos indivíduos e dos grupos sociais*. Recuperado em 13 junho, 2010, de [www.ufmt.br/revista/arquivo/ rev13/as teorias das representações.html](http://www.ufmt.br/revista/arquivo/rev13/as%20teorias%20das%20representa%C3%A7%C3%B5es.html)
- Costa e Silva et al. (2010). *Novos Actores no Trabalho em Educação: os mediadores socioeducativos*. Revista Portuguesa de Educação. (23[2], pp. 119-151. Universidade do Minho
- Deschaps, Jean-Claude; MOLINER, Pascal. (2009). *A identidade em Psicologia Social: dos processos identitários às representações sociais*. Petrópolis: Vozes
- Doise. W. (1990). Les représentations sociales. In: Ghiglione, R., Bonnet. C. & Richard. J. F. (org). *Traité de psychologie cognitive.:Cognition, représentation, communication*. Paris: Dunod
- Dória. A. L. N (2008). *Projeto Viver Legal: Execução de Medidas Sócioeducativas em Meio Aberto*. Aracaju.
- Durkheim. E. (1978). *As Regras do Método Sociológico*. São Paulo: Abril
- Farr. R. M. (1995). *Representações Sociais: A teoria e sua História. Textos em Representações Sociais*. Rio de Janeiro: Vozes
- Farr. R. M. (2000). Representações Sociais: A teoria e sua historia. In: Guareschi. P. A. & Jovchelovitch. S. (org). *Textos em Representação Social*. 6ª ed. Petrópolis: Vozes
- Flament. C. (1994). Structure, dynamique et transformation des représentations. In: Abric. J. C. *Pratiques Sociales et Représentations*. Paris: Presses Universitaires de France
- Foucault. M. (2004). *Vigiar e Punir* (R. Ramalhete. Trad.). Petrópolis: Vozes. (Obra original publicada em 1975).
- Freire, P. (1997). *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Ed. Paz e Terra

- Gouveia, T. M. V. (1993). *Repensando Alguns Conceitos – Sujeitos, Representação Social e Identidade Coletiva*. Dissertação de Mestrado em Sociologia., Universidade Federal de Pernambuco, Recife, PE, Brasil
- Guareschi. P. A. (1996). *Novas Contribuições para a Teorizações e Pesquisa em Representação Social*. In. Schulze. C. M. N. (org). Florianópolis: (Coletâneas da Associação Nacional de pesquisa e Pós-graduação em Psicologia – ANPPEP).
- Guareschi. P. A., Jovchelovith. S. (2000) (org). *Textos em Representações Sociais*. Petrópolis: Vozes
- Herculano, J. A. H. Gonçalves, M. C. (2000). Educador Social: segurança e socioeducador, a conciliação. In: *Revista de Serviço Social*. (V. 14, pp. 74-101). Londrina
- Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. In Moscovici, S. *Pensamiento y vida social*. Barcelona: Paidós. pp. 469-494.
- Jodelet. D. (1990). *Representações Sociais: fenômeno, conceito e teoria*. Paris: Presses Universitaires de France
- Jodelet. D. (2001). *As Representações Sociais*. Rio de Janeiro: UERJ
- Kelsen. H. (2000). *Teoria pura do direito*. (Rechtslehre. R. Trad.). São Paulo: M. Fontes. (Obra original publicada em 1999).
- Lahm, C. R.; BOECKEL, M. G. Representação social do psicólogo em uma clínica-escola do município de Taquara/RS. *Revista Contextos Clínicos*. (Vol.1 n.º 2, ISSN 1983-3482).
- Larrosa, J. & Skliar, C. (Eds). (2001). *Habitantes de babel, políticas e poéticas da diferença*. Belo Horizonte: Autêntica. pp. 281-296.
- Lefebvre. H. (1968). *Claude Lévi-Strauss e O Novo Eleatismo. Debate sobre o Estruturalismo*. São Paulo: Documentos
- Leme, M. A. V. S. Bussab, V. S. R. Otta, E (1989). *Representação Social da Psicologia e do Psicólogo*. Revista Psicologia Ciência e Profissão (V. 09, pp. 29-35). São Paulo.
- Lucena Filho, E. L. (2009). *É viável psicanálise em atividades socioeducativas?*. Recuperado em 07, setembro, 2012 de <http://www.redepsi.com.br/portal/modules/smartsection/item.php?itemid=1526>

- Lucena Filho, E. L. (2012). *Recontando os contos de fadas no CREAS: possibilidades de enfrentamento das situações de violação de direitos de crianças através das atividades socioeducativas e a psicanálise*. Recuperado em 07, setembro, 2012 de <http://www.redepsi.com.br/portal/modules/smartsection/item.php?itemid=2070>
- Malvasi. P. A. (2012). *Entre a Frieza, o Cálculo e a “vida loka”: Violência e sofrimento no trajeto de um adolescente em cumprimento de medida socioeducativa*. Recuperado em 13 janeiro, 2012, de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12902011000100018&lng=en&nrm=iso
- Marra, M. M.; Fleury, H. J. (org). (2008). *Grupos – Intervenção socioeducativa e método sóciopsicodramático*. São Paulo: Editora Ágora
- Menin. M. S. & Shimizu. A. M. (2005). *Experiência e Representação Social: questões teóricas e metodológicas*. São Paulo: Casa do Psicólogo
- Minayo, M. C. de S. (1995). O Conceito de Representações Sociais dentro da Sociologia Clássica. In: Guareschi, P. A. & Jovchelovitch. S. *Textos em Representações Sociais*. Petrópolis: Vozes.
- Minayo, M. C. S. (1999). *O Desafio do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde*. 6 Ed. São Paulo: Hucitec.
- Minayo, M. C. S. (2001). *Ciência, Técnica e Arte: O Desafio da Pesquisa Social*. In: Minayo, M. C. S. (org). *Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Minayo. M. C. S. (2004). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 8ª Ed. São Paulo: Hucitec.
- More, C. O. O. Leiva, A.C. Tagliari. L. V. (2002). *A Representação Social do Psicólogo e de sua prática no espaço público-comunitário*. CFCH - Universidade Federal de Santa Catarina.
- More, C. O. O et al (2004). *As Representações Sociais do Psicólogo entre os residentes do Programa Saúde da Família e a importância da interdisciplinaridade*. *Psicologia Hospitalar* (V. 1. pp. 59-75). Recuperado em 27 outubro, 2009, de <http://www.labsfac.ufsc.br/documentos/representacoesSociaisPsicologoResidentes.pdf>

- Moscovici. S. (1978). *A representação social da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar
- Moscovici, S. (1986). *A era das representações sociais*. (Prof. Maria Helena Favero. Trad.). Cidade: Editora. (obra original publicada em 1986)
- Moscovici. S., Doise. W. (1991). *Dimensões e consenso: uma teoria geral das decisões coletivas*. Lisboa: Horizonte
- Moscovici, F. (2001). *Equipes dão certo: a multiplicação do talento humano*. 6.ªed. Rio de Janeiro: J. Olympio
- Moscovici. S. (2003). Representações Sociais. In: Guareschi. P. & Jovchelovith S. *Textos em Representações Sociais*. 4ªed. Petrópolis: Vozes
- Moscovici. S. (2007). *Representações Sociais: Investigações em Psicologia Social*. (Guareschi. P. & Jovchelovith S. Trad.). 5ªed. Petrópolis: Vozes
- Moscovici. S. & Doise. W. (1991). *Dimensões e consenso: uma teoria geral das decisões coletivas*. Lisboa: Horizonte.
- Nóbrega. S. M. (2001). Sobre a Teoria das Representações Sociais. In: Moreira. A. S. P. (Org.). *Representações Sociais: Teoria e Prática*. João Pessoa: Editora Universitária UFPB
- Oliveira, J. (1995) (org). *Estatuto da criança e do adolescente: Lei n. 8069, de 13 de julho de 1990*. 5ªed. São Paulo: Saraiva
- Oliveira, P. de S. (org) (1998). *Metodologia das Ciências Humanas*. São Paulo: Hucitec/Unesp
- Oliveira, R. S. N. de. (2004). *O teatro em espaços improváveis: Teatro e adolescência vulnerável socialmente e em conflito com a lei*. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil.
- Paiva. G. V. (1999). *A representação Social da Religião em Docentes-Pesquisadores Universitários*. Recuperado em 08 julho, 2010, de <http://www.scielo.br/scielophp?script=sciarttex&pid=s0103>
- Passetti, E. (2000). Crianças carentes e políticas públicas. In: PRIORE, Mary Del (Org). *História das crianças no Brasil*. 2ª ed. São Paulo: Contexto

- Pavarino. R. (2004). *Teoria das RS: Pertinência para as pesquisas em comunicação de massa, Comunicação e espaço público*. (V. VII, Ano 1 e 2). Recuperado em 06 julho, 2010, de <http://www.unb.br>
- Pedro, A. M. D. (2011). *Percursos e identidades. A (re)construção da identidade profissional do docente de enfermagem: O olhar do docente*. Tese de doutorado, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa, Portugal
- Perussi. A. F. A. (1995). *Toda Loucura será Castigada: um estudo sobre a Representação Social da Doença Mental entre Psiquiatras do Recife*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Pernambuco, Recife, PE, Brasil.
- Placco. V. M. N. S. (2005). Um estudo das representações sociais de professores do ensino médio quanto à AIDS, às drogas, à violência e à prevenção: o trabalho com grupos focais. In: Menin. M. S. S. & Shimizu. A. M. (orgs.). *Experiência e representação social: questões teóricas metodológica*. São Paulo: Casa do Psicólogo
- Platas. D. A. F. (2009). La labor socioeducativa desde El Capital Social Comunitario y El autodidactismo solidário. In. *Revista Argentina de Sociologia*. Recuperado em 04 janeiro, 2012, de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1669-32482009000100005&script=sci_arttext
- Psicologia, Conselho Federal de (2005). XIII Plenário do Conselho Federal de Psicologia. *Código de Ética Profissional do Psicólogo*. Brasília: CFP – Conselho Federal de Psicologia
- Rangel. M. (2004). *A Pesquisa de Representação Social como Forma de Enfrentamento de Problemas Sócio educacionais*. São Paulo: Idéias e Letras
- Reed. M. (1998). Teorização Organizacional: um campo historicamente contestado. In: Clegg. S. R., Hardy. C., Nord. W. *Handbook de estudos organizacionais*. São Paulo: Atlas
- Reigota. M. (2002). *Meio Ambiente e representação social*. 5ªed. São Paulo: Cortez
- Sá, C. P. (1998). *A construção do projeto de pesquisa em representações sociais*. Rio de Janeiro: UERJ
- Ribeiro, M (2006). *Exclusão e Educação Social: Conceitos em Superfície e Fundo*. In *Educação Social*. Campinas: Unicamp

- Ribeiro. C. E. (2010). Foucault-arqueólogo: um experimentalista do saber. In: *Educação Temática Digital*. Campinas
- Richardson, R. J. (1999). *Pesquisa social: métodos e técnicas*. 3ªed. São Paulo: Atlas
- Ricket. H. (1943). *Ciência cultural y ciência natural*. Buenos Aires: Spaza, Calte
- Rocha, D., Deusdará, B. (2005). *Análise de conteúdo e análise do discurso: aproximações e afastamentos na (re) construção de uma trajetória*. Alea (Vol. 7, n.º 2, jul./dez.). Rio de Janeiro
- Rosa, M. In. Silva, B. e Muller, F. In. Bidarra, Z. S.; Roesler, M. R. B. (org). (2011). *Socioeducação: reflexões para a construção de um projeto coletivo de formação cidadã*. Cascavel: EDUNIOESTE.
- Sá. C. P. (1998). *A construção do projeto de pesquisa em representações sociais*. Rio de Janeiro: UERJ
- Sá, C. P. Representações sociais: o conceito e o estado atual da teoria. In: SPINK, M. T. (org). (1995). *O conhecimento no cotidiano: as representações sociais na perspectiva da psicologia social*. São Paulo: Brasiliense. pp. 19-45.
- Santos. B. de S. (1996). *Um discurso sobre as ciências*. 8ªed. Porto: Afrontamento
- Santos. R. V. E., Isaac V. J. (2003). *Caracterização da atividade de desembarque da frota pesqueira artesanal de pequena escala na região estuarina do rio Caeté, município de Bragança-Pará-Brasil*. Belém: UFPA
- Scheunemann. A. (2010). *Fundamentos do Paradigma de Complexidade*. Canoas: ULBRA
- Schier. J. & Gonçalves. L. H. T. (2007). *Grupo Aqui e Agora – uma ação educativa de enfermagem para o auto cuidado com idoso hospitalizado e seu familiar acompanhante*. Dissertação de Pós-Graduação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil
- Severino, A. J. (1996). *Metodologia do Trabalho Científico*. São Paulo: Cortes
- Silva, C. A. A.; Muller, L. J. In: Roesler, M. R. B; Bidarra, Z. S. (org) (2011). *Sócio educação: reflexões para a construção de um projeto coletivo de formação cidadã*. Cascavel: EDUNIOESTE
- Silva. D. G. V. et al. (2003). *Grupos como possibilidade para desenvolver educação em saúde*. Cidade: Texto Contexto

- Souza. A. O. (2007). Ação Comunitária: Uma Avaliação dos Avanços e dificuldades no seu Processo de Implementação no Projovem do Rio de Janeiro. In: *Cadernos de Assistência Social*. Rio de Janeiro: Editora
- Spink. M. J. P. (1996). *Representações Sociais: questionando o estado da arte*. Psicologia & Sociedade. São Paulo. Editora
- Spink. M. J. P. (2003). Desvelando as Teorias Implícitas: Uma Metodologia de Análises da Representação Social. In: Guareschi. P. & Jovchelovitch. S. *Textos em Representações Sociais*. 4ªed. Petrópolis: Vozes
- Spink. M. J. P. (2004). *O Conhecimento no Cotidiano: as Representações Sociais na perspectiva da psicologia social*. São Paulo: Brasiliense
- Teixeira. E. (2007). *Práticas Educativas em Grupo com uma Tecnologia Socioeducativa: Vivências na Ilha de Caratateua, Belém*. Esc. Anna Nery Vol.11. Recuperado em 16 janeiro, 2001, de <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-81452007000100023>
- Teixeira, T. M. B. (2007). *Dimensões Socioeducativas do Teatro do Oprimido Paulo Freire e Augusto Boal*. Universida Autnoma de Barcelona. Doctorat Educació I Societat. Departament de Pedagogia Sistemàtica I Social. Barcelona.
- Vergara, S. C. Ferreira, V. C. P. (2007). Teoria das Representações Sociais: Uma opção para a pesquisa em Administração. Revista Angrad. (V. 8, N. 2, pp. 225-241).
- Wagner, W. (1994). Descrição, explicação e método na pesquisa das representações sociais. In P. Guareschi, & S. Jovchelovitch (Eds). *Textos em representações sociais*. Petrópolis: Vozes. (pp. 149-186).
- Wagner, W. (1995). *Social representations, group affiliation, and projection: knowing the limits of validity*. *European Journal of Social Psychology*. (n.º 25, pp. 125-139).
- Wagner, W. (1998). Sócio-gênese e características das representações sociais. In A. S. P. Moreira, & D. C. de Oliveira. (Eds.), *Estudos interdisciplinares de representação social* Goiânia: AB. (pp. 3-25).
- Wagner, W. (2003). *People in action and social representations: a comment on Jaan Valsiner's "theory of enablement"*. Papers on Social Representations
- Wagner, W. (1998). *Sociogênese e características das RS's*. In: Moreira, A. S. P; Oliveira, D.C. (Org). Goiânia: AB

- Wagner, W.; Duveell, G.; Farr, R.; Jovchlovitch, S.; Lorenzi-Cioldi, F.; Marková, Rose, D. (1999). Theory and method of social representations. *Asian Journal of Social Psychology*.
- Woicolesco, V. G. Bidarra, Z. S. (2011). In: Roesler, M. R. B; Bidarra, Z. S. (org). *Socioeducação: reflexões para a construção de um projeto coletivo de formação cidadã*. Cascavel: EDUNIOESTE