

As representações sociais de 'educando-pobre' e a formação da identidade profissional do educador social

The social representations of 'poor education'
and the professional identity of the social
educator

Arthur Vianna Ferreira

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

arthur.vf@gmail.com

Resumo

Este artigo objetiva identificar as relações entre as possíveis representações sociais de 'educando-pobre' e a identidade profissional dos educadores sociais de duas instituições sócio-educativas – uma no Rio de Janeiro, e outra em Belo Horizonte – de uma rede de ONGs caritativas, administrada pela Igreja Católica. Neste trabalho foi realizado entrevistas semidirigidas e grupos focais com os educadores sociais e coordenadores das instituições ao longo de dois anos. A partir da Teoria das Representações Sociais de Serge Moscovici – em uma abordagem societal de Willem Doise –, da Teoria da Identidade Profissional de Claude Dubar e a análise retórica do discurso dos educadores – proposta por Tarso Bonilla Mazzotti – foi identificada a existência de um modelo/núcleo figurativo de 'resgate social', partilhado por duas representações sociais – a de 'educando-pobre' e a de 'ONG caritativa' – que organizam, orientam e condicionam o processo de 'atribuição e pertença' entre as distintas categorias sociais presentes na negociação entre os educadores sociais e os outros grupos sociais. O campo simbólico das representações sociais está condensado na figura metonímica do pobre 'Lázaro' da cultura sócio-religiosa que se apresenta como um sujeito 'fragmentado' – econômico, social e moralmente – pela sua condição de pobreza. Desta forma, as atividades educacionais estão para atender as demandas do núcleo figurativo da representação social de 'pobre' e não necessariamente as necessidades dos sujeitos que se encontram nesse ambiente sócio-educacional. Estas referidas representações sociais proporcionam uma 'esteganalteridade', ou seja, assumem a função de 'mascarar' as reais demandas sócio-educacionais do 'educando-pobre' que está presente no cotidiano das relações do ambiente educativo.

Palavras-chaves: Representações sociais. Identidade profissional. Pobreza. Educador social.

Abstract

This article identifies the relationships between the possible social representations of 'educando-pobre' and the professional identity of the social educators of two socio-educational institutions - one in Rio de Janeiro and other in Belo Horizonte - of a network of charitable NGOs, administered by the Catholic Church. In this work, semi-structured interviews and focus groups were conducted with social educators and coordinators of the institutions over two years. From the Social Representation Theory of Serge Moscovici - in a societal approach of Willem Doise -, the Theory of Professional Identity of Claude Dubar and the rhetorical analysis of the discourse of the educators - proposed by Tarso Bonilla Mazzotti - the existence of a model was identified / figurative nucleus of 'social redemption', shared by two social representations - that of 'poor-education' and that of 'charitable NGO' - that organize, orient and condition the process of 'attribution and belonging' between the different social categories present in negotiation between social educators and other social groups. The symbolic field of social representations is condensed into the metonymic figure of the poor 'Lazarus' of socio-religious culture who presents himself as a 'fragmented' subject - economically, socially and morally - by his poverty condition. In this way, the educational activities are to meet the demands of the figurative nucleus of the social representation of 'poor' and not necessarily the needs of the subjects that are in this socio-educational environment. These social representations provide an 'estaganalteridade', that is, they take on the function of 'masking' the actual socio-educational demands of the 'poorer' that is present in the quotidian relations of the educational environment.

Keywords: Social representations. Professional identity. Poverty. Social educator.

Introdução

O presente artigo procura organizar os resultados relativos a uma pesquisa de doutorado em Educação que visou identificar a relação entre representações sociais e a identidade profissional dos educadores atuantes no campo da educação não formal de duas instituições sócio-educativas de uma rede de ONGs caritativas do Terceiro Setor administrada pela Igreja Católica Apostólica Romana. A partir da Teoria das Representações Sociais de Serge Moscovici e da identidade profissional de Claude Dubar, este trabalho averiguou a existência de possíveis representações sociais sobre ‘educando-pobre’ que têm educadores sociais, investigar de que forma essas representações podem ser consideradas parte importante de seu processo identitário profissional, e como essas representações se articulam no processo de construção identitária do educador, auxiliando-o na vivência de seus relacionamentos profissionais com os educandos, e seus pares, por meio de suas práticas sócioeducativas.

A identidade profissional do educador social carrega as marcas tanto da sua prática educativa não-formal quanto do seu relacionamento com os ‘outros’ que constituem o seu ambiente educacional. Este estudo das representações de ‘educando-pobre’, como um dos elementos essenciais na constituição da identidade profissional do educador social, foi fundamental para entender o processo que faz o sujeito se reconhecer como educador frente a um ‘outro’ que, caracterizado pelo seu estado de pobreza, constitui-se parte dos relacionamentos, e conseqüentemente de sua formação identitária, enquanto profissional de atuação sócioeducacional do Terceiro Setor.

‘Diz-me quem educas...’: a relação entre a identidade profissional do educador social e as representações sociais do ‘educando-pobre’

A polissemia do termo “pobre” é uma das características da cultura brasileira. Na história da educação brasileira, este sujeito é caracterizado como fruto da construção social que perpassa não somente os espaços sócio-econômico-políticos, mas que são legitimados nos espaços educacionais criados ao longo da história, colocando estes sujeitos em grupos específicos, ou seja, os “pobres”, de acordo com os distintos interesses públicos.

A partir do estudo de autores como Costa (1998), Calmon (2002), Fernandes (1978), Freyre (1990a); (1990b), Souza (2003); (2006); (2009), que discutem a composição da construção da identidade cultural brasileira, e outros – como Chizzotti (2005), Kuhlmann Jr (2002), Marcilio (2006), Moraes (2003), Paiva (2003), Rizzini (2004); (2009), Santos (2007), Venâncio (1999); (2007), que buscam entender o processo de organização da educação dada às camadas empobrecidas na história da educação brasileira, podemos inferir que a constituição do sujeito educacional ‘pobre’ no contexto educacional brasileiro carrega as marcas de suas necessidades sócio-econômicas, que deveriam ser atendidas pelo governo brasileiro e outras iniciativas civis através da educação.

Estas práticas educativas, organizadas pelas diversas instituições criadas ao longo da história da educação, são construídas através de relações sociais dos distintos grupos que carregam em si concepções diferentes sobre os sujeitos e os grupos envolvidos no processo relacional. Ou seja, estas relações sociais, além de serem marcadas pelas características sócio-político-econômicas dos grupos e suas instituições, também trazem em si as representações que temos e, pelas quais, interagimos como sujeitos sociais em nosso cotidiano.

O termo ‘educando-pobre’ não carrega em si o sentido discriminatório negativo em relação a outros sujeitos do campo educacional. Ao contrário, situa o local do grupo de pertença no qual se encontram os sujeitos e suas relações, sua realidade social e suas necessidades específicas que precisam ser atendidas na sociedade. Além disto, esta mesma classificação é realizada pela sociedade através de suas instituições, leis e políticas públicas específicas para estes sujeitos, por partilharem características sociais comuns. O termo ‘educando-pobre’ traz em si valores, sentidos, crenças, significados, atitudes, imagens e informações que se organizam através de representações construídas pelos diversos grupos na história e que vão sendo transmitidos pelos sujeitos sociais em suas relações com os distintos grupos.

Assim sendo, as representações que o educador social possui deste educando-pobre, em sua relação direta no campo institucional educacional, fazem parte da constituição de sua identidade profissional e tornam-se relevante estudo para que se possam entender não somente a escolha e o funcionamento de suas práticas educacionais, mas como, em seu ser profissional e pessoal, determinam a relevância de seu trabalho educacional, sua operacionalidade no social e sua satisfação pessoal enquanto profissional. O relacionamento entre identidade profissional e as representações de educando-pobre fazem compreender se

estruturam as relações entre o ‘educador’, aquele que detém um conhecimento, e o ‘educando-pobre’, aquele que aprende algo específico para sanar sua necessidade social, em espaços não escolares. As representações oriundas desta relação educacional auxiliaram na compreensão de como a alteridade – fundamental na negociação da identidade profissional – é vivida pelos grupos envolvidos no processo educacional, originando possíveis representações sociais do ‘outro’ que se organizam no intuito de auxiliar a coesão interna do grupo de educadores sociais e a afirmação da existência e legitimidade de seu trabalho profissional.

Desta forma, esta pesquisa foi realizada em duas instituições sócioeducativas caritativas da Instituição religiosa Católica Apostólica Romana conforme representatividade e importância destas ONGs no contexto Terceiro Setor brasileiro segundo autores como Albuquerque (2006), Gohn (1997; 2001) e Oliveira e Haddad (2001). Estas instituições (uma no Rio de Janeiro e outra em Belo Horizonte) possuem atividades educacionais semelhantes e servem de caracterização de atividades comuns encontradas nas outras instituições que compõem a rede de ONGs caritativas da Ordem de Santo Agostinho no Brasil, assim como outras ONGs confessionais da Igreja Católica, presentes nas outras regiões brasileiras.

A Ordem de Santo Agostinho é administrada por religiosos da Igreja Católica sendo responsável por instituições de ensino formal e instituições socioeducativas espalhadas pelos estados de Minas Gerais, São Paulo, Rio de Janeiro e Mato Grosso. As instituições socioeducativas atendem às necessidades das comunidades consideradas em vulnerabilidade social, utilizando a prática educativa como ferramenta principal de inclusão social e de produção de espaços sociais que favoreçam a diminuição de desigualdades sociais entre crianças e adolescentes de 04 a 17 anos, potencializando ações conjuntas com as famílias destes educandos, associações de moradores e outros parceiros da sociedade local.

Faz-se importante, neste momento, um breve relato sobre as principais características de cada uma destas instituições educativas e dos cenários sociais nos quais tanto os educadores sociais quanto o pesquisador transitam como parte de um trabalho de compreensão da realidade social e educacional vivida por estes sujeitos e seus grupos de pertença socioprofissionais e que constitui e elucida as relações de alteridade e representações que compõem a sua formação identitária enquanto educador social nestas ONGs caritativas.

A Escola Profissionalizante Santo Agostinho – EPSA – surgiu de um antigo anseio do trabalho dos Religiosos Agostinianos no Bairro do Barreiro de Cima, que compõe a periferia do município de Belo Horizonte. A região do Barreiro, como é designada, encontra-se na porção sul do município de Belo Horizonte, a sudoeste do centro da cidade, fazendo divisa com os municípios de Contagem, Ibirité, Nova Lima e Brumadinho, que compõem a chamada “Grande Belo Horizonte.”

Uma das principais ações do EPSA, expressa em seus estatutos, é “desenvolver a educação em articulação com as necessidades da comunidade onde está inserida, a fim de proporcionar a formação humana, pessoal e profissional, para o exercício da cidadania, propiciando aos educandos oportunidades de inserção – e reinserção – no mercado de trabalho.” Assim, a instituição desenvolve trabalhos a partir de cursos de capacitação profissional na área industrial e comercial, Educação de Jovens e adultos (EJA), cursos de informática, pré-vestibular comunitário e outras ações sociais e educativas de integração da população empobrecida com a sociedade local. Para tanto, possui uma organizada infraestrutura institucional para atender as demandas populacionais e também auxilia na formação através da distribuição de materiais paradidáticos aos educandos selecionados para receber a assistência sócio-educativa, através dos critérios estabelecidos pela legislação brasileira de filantropia.

A outra instituição que é foco desse estudo é o AIACOM que é fundado no ano de 1992 pela comunidade paroquial de Nossa Senhora da Consolação e Correia no bairro do Engenho Novo, no Rio de Janeiro. Seu próprio nome denota o sentido de construção desta realidade institucional que se propõe a ser um armazém (A) de idéias (I) e ações (A) comunitárias (COM).

Nestes vinte e cinco anos de existência, a instituição se configura como um espaço alternativo sócio-educativo que se propõe a contribuir para a formação integral de crianças, adolescentes e suas famílias em situação de risco social, moradores de comunidades empobrecidas dos bairros do Engenho Novo, Vila Isabel e adjacências, subúrbios da cidade do Rio de Janeiro. As ações do projeto buscam desenvolver a consciência crítica e o espírito solidário, envolvendo neste processo a família e a comunidade.

Visando diminuir o processo de exclusão social do segmento atendido, o AIACOM oferece atendimento pedagógico, social, odontológico e psicológico, além de refeições diárias. Enquanto filosofia de trabalho, o AIACOM mantém os seguintes princípios básicos: educação libertadora visando a transformação das relações sociais; fortalecimento da

cidadania; priorização no desenvolvimento das potencialidades emocionais, cognitivas e sociais; valorização das tradições e desenvolvimento identitário; e capacitação profissional de jovens e adultos para sustentabilidade e aumento da geração de renda familiar.

A partir das diferenças e semelhanças supracitadas das instituições envolvidas nessa pesquisa, a coleta de dados foi realizada entre o primeiro semestre de 2009 e o segundo semestre de 2010 e se configura por entrevistas semidirigidas, com os educadores e responsáveis diretos pela organização do trabalho sócio-educativo junto às camadas empobrecidas.

As entrevistas semidirigidas e os grupos focais foram organizados a partir de dois critérios básicos: as relações estabelecidas entre os educadores e as comunidades empobrecidas desses dois estados e a formação dos profissionais para atuação no campo socioeducativo. Foram organizadas entrevistas individuais com cada um dos sujeitos da pesquisa e realizados grupos focais onde participaram estes mesmos indivíduos. As transcrições das entrevistas e dos grupos focais foram feitas de maneira criteriosa, respeitando a transcrição literal das falas dos sujeitos. Esse método é fundamental para buscarmos as metáforas do discurso sobre 'educando-pobre' e que possivelmente demonstravam o campo simbólico de Representações sociais.

Os dois grupos de sujeitos pesquisados – um grupo de cada uma das instituições – constituíram-se da seguinte maneira: o diretor da instituição socioeducativa, o coordenador pedagógico e dois educadores sociais. Eles representam 20% dos educadores do grupo das ONGs caritativas focadas neste estudo.

Para a escolha dos educadores foram levados em consideração os seguintes critérios: um deles é o mais antigo do grupo e o outro é um recém-contratado da instituição. O parâmetro para a escolha destes profissionais teve a intencionalidade de verificar se, e de que maneira, o histórico da pertença dos indivíduos ao grupo de educadores interfere na reprodução e na manutenção de representações dos educandos-pobres atendidos, ou se estas representações são comuns aos educadores independentemente do tempo em que atuam nas instituições estudadas, fazendo, assim, parte da constituição de uma identidade de educador social partilhada na sociedade.

O método de análise do material a ser utilizado é o da análise retórico-filosófica do discurso, construído a partir da reflexão do método retórico proposto por Aristóteles (1998), as figuras do discurso de Olivier Reboul (2004), a dissociação de noções de Perelman e

Olbrechts-Tyteca (2002), e a relação entre o modelo figurativo das representações sociais e ‘metáforas’ do discurso educacional, conforme Tarso Bonilla Mazzotti (2003); (2006); (2008).

As entrevistas recolhidas junto aos educadores sociais foram organizadas a partir dos gêneros discursivos segundo a retórica proposta de Aristóteles (Gêneros epidíctico, deliberativo e judiciário). No caso da educação, o discurso foi tratado como gênero epidictico, uma vez que na prática dos educadores os discursos buscam “*é o discurso que busca sacramentar os valores da temática exposta pelo orador.*” (FERREIRA, 2012, p.179) Dessa forma, os educadores buscam transmitir valores, conteúdos e representações que são consideradas as mais importantes para a sociedade e devem ser aprendidas pelos sujeitos empobrecidos.

A partir da determinação da ordem discursiva buscou-se a identificação das figuras retóricas, conforme Olivier Reboul, para entender a organização argumentativa do grupo social frente a sua formação identitária profissional e ao seu relacionamento com as camadas empobrecidas. Ao entrarmos em contato com a organização do discurso dos educadores sociais, podemos nos aproximar das suas diversas figuras, entre elas as de sentido, que, possivelmente, condensam os modelos figurativos das representações sociais, conforme proclama Tarso Mazzotti (2003), e que se encontram presentes na formação identitária dos educadores e na sua vivência com outros grupos sociais, entre eles, os educandos-pobres das ONGs caritativas.

As metáforas, por serem analogias condensadas, podem ser examinadas de maneira a expor o esquema analógico utilizado pelos entrevistados, viabilizando uma interpretação mais controlada de seus argumentos. As técnicas usuais ou da hermenêutica ou da teoria da argumentação retórica são adequadas para a realização da análise das metáforas e de outras figuras argumentativas e de linguagem presentes nas representações sociais, permitindo maior controle das interpretações produzidas pelos pesquisadores. (Ibidem, p.101)

As metáforas e outras figuras retóricas podem expressar as relações e atividades no campo profissional dos sujeitos, constituindo-se num caminho possível para a descoberta, tanto das representações sociais quanto das atribuições realizadas pelos sujeitos no seu campo educacional com os pobres. Os discursos podem expressar a forma com as quais as representações e as atribuições do seu trabalho educativo são aceitas ou não por eles e como elas expressam a pertença dos mesmos aos seus grupos sociais. Por isto, este tipo de análise, realizado por Mazzotti, tornou-se pertinente nesta pesquisa sobre as representações

e o processo identitário do educador social, pois se pôde encontrar no discurso epidíctico do educador, sobre a atribuição e pertença ao grupo social nas instituições caritativas, figuras que condensam a sua cognição sobre os temas básicos que constituem a sua identidade enquanto educador social e sua pertença ao grupo institucional.

Entretanto, antes de apresentarmos os resultados desse estudo, faz-se importante discutirmos sobre a abordagem societal das representações sociais de Willem Doise para melhor compreendermos o processo de análise e a utilização da teoria das representações sociais nos resultados finais dessa pesquisa.

Willem Doise e a abordagem societal das representações sociais

Na abordagem societal das representações sociais de Willem Doise surge à preocupação sobre as condições em que são produzidas as representações e por onde elas circulam na sociedade. Desta maneira, a posição e a inserção social dos indivíduos e grupos se tornam um determinante principal de suas representações. O autor leva em consideração que a ancoragem se dá em relação a um sistema de pensamento já existente, portanto esta representação se constitui dentro de uma determinada posição no campo social, levando-o a interpretar o conceito de ancoragem em relação ao extrato social em que ela é construída.

As representações sociais são os princípios organizadores dessas relações simbólicas entre os atores sociais. Trata-se de princípios relacionais que estruturam as relações simbólicas entre os indivíduos ou grupos, constituindo ao mesmo tempo um campo de troca simbólica e uma representação desse campo. (DOISE, 2001, p.193)

Sá (1998, p.76) enfatiza que, em Doise, o estudo das representações é influenciado pelo que ele chama de 'metassistema social', no qual "os elementos e relações cognitivas que fazem o conteúdo de uma representação trazem a marca de um condicionamento social, que teria operado no processo mesmo de sua formação". Na verdade, neste 'metassistema' se encontrariam as regulações normativas que controlam, verificam e dirigem as operações cognitivas do sujeito e de seus grupos de pertença. Este caracterizaria o pensamento lógico interno das representações sociais do grupo sobre determinado fato por ele vivenciado.

Em sua abordagem societal das representações sociais, Willem Doise apontava a importância de entendermos as dinâmicas das representações sociais, a partir das relações sociais vividas pelos grupos no interior da sociedade.

As interações sociais dos indivíduos podem favorecer o aparecimento e o desenvolvimento de certas operações cognitivas. Estas são organizadas a partir de representações que vão sendo produzidas no decorrer do processo e são partilhadas pelos grupos sociais. As representações sociais vão ganhando a função de conectar o indivíduo ao coletivo, buscando uma articulação do individual com a ordem societal. Deste modo, as representações sociais passam a ser vistas como processos cognitivos que auxiliam os indivíduos a funcionarem socialmente orientados por dinâmicas sociais compostas de interações, posições, valores e crenças em geral.

Estas representações surgem a partir de conflitos sociocognitivos suscitados pela interação social dos indivíduos em seus grupos na sociedade. Em seus estudos acerca de conflitos sociocognitivos, Doise (2001, p.314) vai elaborando o conceito de 'marcação social', que define como "quando, numa determinada situação, regulações sociais podem ser relacionadas à organização das ações que os indivíduos são levados a efetuar sobre objetos que mediatizam as relações sociais constitutivas dessa situação."

Na verdade, a 'marcação social' não implica necessariamente em uma norma que governe diretamente a relação interpessoal entre os parceiros de uma interação social, porém é responsável pela integração entre as relações cognitivas a serem estabelecidas e as normas que regem a divisão dos indivíduos em uma interação real ou simbólica. (Ibidem, p.315)

O conceito de 'marcação social', presente no processo de constituição de representações sociais feitas pelos grupos sociais em sua relação com os objetos da interação social, vem ratificar a nossa intuição de que as representações sociais podem ser vistas como "marcas identitárias", que coincidem com 'marcações sociais' que surgem dos conflitos sociocognitivos vividos pelos grupos sociais em relação a outros no mesmo campo social.

Almeida (2009, p.725), ao estudar a abordagem societal das representações sociais, afirma que "o conteúdo das representações sociais depende das relações entre os grupos, na medida em que serve para justificar certo modo de encadeamento das relações, mantendo, ao mesmo tempo, a especificidade e a identidade de cada grupo." Assim sendo, as representações construídas por determinado grupo estão intimamente ligadas à interação deste grupo com os demais grupos de seu campo socioeducativo. Assim, as representações sociais exercem uma das suas principais funções, apontada por Doise, e recordada pela mesma autora, que é a de ser "princípio gerador de tomada de posição ligado às inserções

sociais específicas, organizando os processos simbólicos que interferem nas relações sociais.” (ibidem, p. 724)

A partir deste contexto de compreensão da organização das representações sociais faz-se importante entender o modelo tridimensional proposto na abordagem societal do estudo das representações sociais em Doise.

Palmonari (2009, p.45) mostra que este modelo é um dos mais apreciados entre os que visam uma elaboração teórica das representações sociais na abordagem societal e o denomina como o “paradigma das três fases”.

Doise exprime uma concepção mais completa das RS. Nesta concepção, necessita-se de reconhecer sempre a existência de um campo simbólico comum (compartilhado) em relação aos quais os indivíduos, ou subgrupos, tomam posições variadas. Isto porque se tem como objetivo explicar as variações entre indivíduos decorrentes de suas inserções específicas em um conjunto de relações simbólicas em um dado momento.

Segundo Doise (2002, p. 30), o paradigma das três fases (também conhecido como ‘modelo tridimensional’) organiza-se a partir de três hipóteses descritas abaixo.

A primeira hipótese é relativa à partilha entre os indivíduos de determinado grupo de um conjunto de crenças comuns que organizam uma dada relação social vivida pelos seus membros. As representações sociais apresentariam pontos comuns de referência que são utilizados pelos indivíduos em trocas reais e simbólicas realizadas entre os grupos sociais.

A segunda hipótese refere-se à explicação sobre o porquê e como os indivíduos se diferenciam entre si nas relações que eles mantêm com os objetos de representação. Assim, as representações sociais passariam a fornecer informações sobre a organização das tomadas de posições de um grupo em sua dinâmica social.

A terceira hipótese busca entender que as representações são caracterizadas pelas ancoragens das tomadas de posição nas realidades simbólicas coletivas. Assim, as representações sociais apontariam a hierarquia de valores, as percepções construídas pelos indivíduos nas relações entre os grupos, categorias e experiências sociais que partilham com o outro em seu grupo de pertença.

A partir deste modelo tridimensional das representações sociais, Menin (2005, p. 42) recorda o papel intrínseco entre o surgimento das representações e as interações dos grupos sociais. Segunda a autora,

Dinâmicas de relações sociais e dinâmicas de representação seriam intimamente relacionadas, uma se misturando à outra, uma explicando ou constituindo a outra. Ou seja, as representações serviriam para manter um tipo de relação entre grupos; estas por sua vez, suscitariam representações polarizadas, organizando de uma maneira específica os modos de funcionamento cognitivo e avaliativo do meio social.

Desta forma, as representações sociais organizadas por este modelo tridimensional se apresentam nas interações sociais entre os grupos possibilitando tanto o reconhecimento das articulações entre as dinâmicas das relações grupais quanto a forma como estas representações se organizam, em um processo de formação básico das identidades dos indivíduos e de seus grupos sociais.

A abordagem societal no estudo sobre os sujeitos do ambiente socioeducacional

Em sua abordagem societal das representações sociais, Willem Doise aponta a importância de entendermos as dinâmicas das representações sociais, a partir das relações sociais vividas pelos grupos no interior da sociedade.

As interações sociais dos indivíduos podem favorecer o aparecimento e o desenvolvimento de certas operações cognitivas. Estas são organizadas a partir de representações que vão sendo produzidas no decorrer do processo e são partilhadas pelos grupos sociais. As representações sociais vão ganhando a função de conectar o indivíduo ao coletivo, buscando uma articulação do individual com a ordem societal. Deste modo, as representações sociais passam a ser vistas como processos cognitivos que auxiliam os indivíduos a funcionarem socialmente orientados por dinâmicas sociais compostas de interações, posições, valores e crenças em geral.

Estas representações surgem a partir de conflitos sociocognitivos suscitados pela interação social dos indivíduos em seus grupos na sociedade. Em seus estudos acerca de conflitos sociocognitivos, Doise (2001, p.314) vai elaborando o conceito de ‘marcação social’, que define como “quando, numa determinada situação, regulações sociais podem ser relacionadas à organização das ações que os indivíduos são levados a efetuar sobre objetos que mediatizam as relações sociais constitutivas dessa situação”.

Na verdade, a ‘marcação social’ não implica necessariamente em uma norma que governe diretamente a relação interpessoal entre os parceiros de uma interação social,

porém é responsável pela integração entre as relações cognitivas a serem estabelecidas e as normas que regem a divisão dos indivíduos em uma interação real ou simbólica. (Ibidem, p.315)

O conceito de 'marcação social', presente no processo de constituição de representações sociais feitas pelos grupos sociais em sua relação com os objetos da interação social surge dos conflitos sociocognitivos vividos pelos grupos sociais em relação a outros no mesmo campo social. Assim sendo, a representação social pode se apresentar como uma forma de compreender por que a negociação identitária assume determinada configuração vivida pelos sujeitos de um grupo profissional, que pode expressar posições de identificação e diferenciação em relação ao outro da relação social e profissional do grupo.

Além disto, como nos coloca Santos (2009, p. 61), se "(...) criamos representações sociais para interagir com o outro, uma vez que as relações com os outros precedem de um modo prático e lógico das relações com os objetos", algumas das atribuições do 'outro' podem ter sido originadas em uma representação social do 'outro' que compõe a atividade profissional. Embora a busca por representações sociais do 'outro' não encerre o reconhecimento de outras representações que possam estar articuladas no processo identitário, as representações sociais do 'outro' nos interessam de forma ímpar neste processo.

Outro aspecto importante do processo de compreensão as representações sociais como oriundas das relações sociais é a questão da ancoragem para Willem Doise. Na abordagem societal das representações, Doise (2002, p. 30) entende que "a realidade das relações entre o indivíduo e o social necessita de modelos ternários, fazendo intervir o outro na construção da realidade." Estudar as representações preconizadas por Moscovici é entender as relações entre estes modelos cognitivos complexos dos indivíduos com as relações simbólicas que caracterizam a sociedade.

As representações sociais funcionam no interior das relações sociais como importantes propulsores de tomadas de posição simbólica feita pelos grupos na sociedade. Assim, Doise (2002, p, 193) reafirma que

as representações sociais são os princípios organizadores das relações simbólicas entre os atores sociais. Trata-se de princípios relacionais que estruturam as relações simbólicas entre indivíduos ou grupos, constituindo ao mesmo tempo um campo de troca simbólica e uma representação desse campo.

Ou seja, as representações sociais organizam as relações simbólicas entre os grupos em suas interações sociais. Neste processo de interação social, a ancoragem assume um papel importante, à medida que os indivíduos ancoram as suas opiniões e crenças a partir dos diversos grupos de pertença dos sujeitos sociais. Estas ancoragens são realizadas a partir de relações simbólicas na interação dos grupos de pertença dos sujeitos no campo social. Desta forma, a ‘ancoragem social’ reveste os grupos de pertença com uma função comparativa em relação a outros no campo social. Estas ancoragens são realizadas a partir das figuras e categorias simbólicas que, além de caracterizar as relações dentro e fora dos grupos sociais, marcam a sua identidade grupal e social.

O conteúdo das representações depende das relações entre os grupos, na medida em que serve para justificar certo modo de encadeamento das relações, mantendo, ao mesmo tempo, a especificidade e a identidade de cada grupo. (ALMEIDA, 2009, p. 725)

Levando em consideração as características das ‘marcação social’ e ‘ancoragem’ desta abordagem das representações sociais, as consequências da presença de representações sociais nas relações educacionais podem ser decisivas na organização das práticas educacionais com os diversos grupos sociais e, de maneira especial os pobres.

Essas representações, possivelmente sociais, também afetarão o processo de atribuição e pertença promulgado por Dubar na organização da identidade profissional. Para Dubar a relação básica de atribuição de si e de outro no processo de pertença grupal existente na sua Teoria sobre identidade profissional é uma relação social dialógica pela qual o sujeito atribui para si a sua função no grupo – identidade para si – da mesma forma que negocia as atribuições realizadas pelos outros – identidade para o outro – a respeito de seu trabalho.

O próprio autor reconhece (DUBAR, 2005, p.138) que no processo de atribuição, os sujeitos são “levados a endossar ou a recusar as identificações que recebem dos outros e das instituições.” Dessa forma, quando uma representação social se apresentar como uma das categorias legítimas, neste processo de atribuição do outro para o indivíduo, a segunda hipótese levantada por Doise (2002), na abordagem societal das representações, se faz presente na formação da ‘identidade-para-outro’. Ou seja, as representações sociais se apresentarão como “*filtros sociocognitivos*” das variadas tomadas de posição individual e grupal, buscando responder o porquê e o como os sujeitos deste grupo se diferenciam entre

si, sem perder o vínculo grupal que os identifica ou não como parte do grupo na sua interação social.

Assim sendo, as representações sociais possuem um papel importante na compreensão da organização da identidade profissional do educador social, assim como dos seus relacionamentos dentro do grupo socioeducacional. Estudar as representações sociais e o papel delas na articulação de atribuição e pertença social dos educadores será de grande importância para entendermos o seu campo de trabalho, ao mesmo tempo para propormos novas relações socioeducacionais que atendam as necessidades das camadas empobrecidas.

O que as representações não deixam ver, o educador social não sente: o processo de formação identitária do educador social de ONGs caritativas

Através da utilização das Teorias das Representações Sociais, de Serge Moscovici (2003); (2009), em uma abordagem societal de Willem Doise (2001, 2002), da Identidade Profissional, de Claude Dubar (2005, 2006), e de estudos de alguns autores sobre a alteridade em processos psicossociais – como Jodelet (2002), Guareschi (2002), Jovchelovitch (2003), Moscovic (2005) –, algumas perguntas, construídas pelos objetivos específicos da pesquisa, foram realizadas ao campo investigativo das ONGs caritativas da Igreja Católica Apostólica Romana, com o intuito de entender melhor a vivência do educador em seu processo identitário e sua estreita relação com as possíveis representações sociais partilhadas em seu grupo acerca dos educandos-pobres. No decorrer da pesquisa, estes questionamentos foram sendo respondidos, ao mesmo tempo em que foram surgindo outros caminhos de compreensão deste processo psicossocial de formação identitária do educador social. Faz-se importante trazê-los como exposição dos resultados desta pesquisa.

As representações de educando-pobre, utilizadas pelos educadores sociais em seu processo de negociação identitária profissional, são ‘representações sociais’?

As representações de ‘educando-pobre’ são representações sociais e estão ancoradas em uma representação social de ‘ONG caritativa’, partilhada pelo grupo social,

tendo como modelo figurativo o *'resgate'* da população empobrecida. A força deste modelo figurativo de *'resgate'*, apresentado pelas representações sociais de ONG caritativa no processo de atribuição e pertença dos educadores sociais, descreve socialmente o *'educando-pobre'* como um ser *'fragmentado'*, existencial e ontologicamente, pela sua condição de pobreza. Assim, o educador social vai organizando a sua prática e relações institucionais, com o intuito de resgatar esta população *'fragmentada'* pelo seu estado de pobreza.

Este mesmo modelo figurativo partilhado tanto pelas representações sociais de ONG caritativa e educando-pobre também auxilia nas escolhas pessoais e comunitárias destes educadores na constituição de seu grupo socioprofissional diferenciando-se, assim, dos outros profissionais da educação formal. Uma das categorias de diferenciação mais reconhecidas como característica desta identidade profissional dos educadores sociais é a afetividade. Esta se apresenta como uma das principais ferramentas associadas ao processo de cognição desta população empobrecida *'fragmentada'*, para que aconteça o *'resgate'* social, educacional e moral pretendido pela instituição.

Concomitantemente, esta afetividade requerida para a pertença grupal e organizada em função do atendimento ao modelo figurativo das representações sociais de ONG caritativa, transforma-se em uma *'marca identitária'* do educador social. A *'afetividade'* na constituição da identidade do educador social é o que diferencia dos outros profissionais da educação e, segundo eles, promove a eficácia de sua ação sócio-educativa frente a outros sistemas educativos.

Este modelo figurativo de *'resgate'* partilhado pelas representações sociais de *'educando-pobre'* e ONGs caritativas foi construído na própria história da educação brasileira que, ao longo da sua organização social e cultural, destinou às instituições religiosas a educação dos pobres vinculada ao exercício da caridade e à piedade dos praticantes da religião cristã, seja através do financiamento de suas obras, seja pelo reconhecimento desta população como apta a uma vivência social pacífica. Esta ordem social é dada pelo recebimento de uma educação de conteúdos científicos, capaz de integrar minimamente os sujeitos aos trabalhos manuais na sociedade, associados a uma educação da moral e dos costumes, organizada pela religião, de maneira explícita ou implícita.

De que maneira estas representações de ‘educando-pobre’ podem ser consideradas importantes na constituição identitária profissional do educador social?

As representações sociais de ‘educando-pobre’, organizadas a partir do modelo figurativo de ‘resgate’, ganha força metonímica na figura bíblica de ‘Lázaro’, partilhada na filosofia e cultura institucional, como o símbolo do pobre ‘fragmentado’ e ‘ferido’ pela sua condição de pobreza e que recebe de parte da divindade o reconhecimento pela sua resignação em ser ‘pobre’ e suportar as agruras da vivência das desigualdades sociais. Desta forma, nas representações de ‘educando-pobre’, presente no ambiente caritativo do Terceiro Setor, participar do processo sócio-educativo das ONGs caritativas é partilhar de uma ordem social que minimiza os processos cotidianos entre os que possuem acesso aos bens sociais e os outros que não têm as mesmas oportunidades. Veja no discurso de uma das educadoras sociais do Rio de Janeiro. Os grifos mostram a amplificação do discurso epidíctico realizado pelos educadores.

O aluno vem de uma realidade sofrida pelo empobrecimento, e se torna empobrecido. **Eles são os explorados. (...) Empobrecidos no sentido material, no sentido dos conflitos psicológicos, da desestrutura da família, do entorno, né?** A pobreza que falo não é só material, embora eu saiba que ela pese muito. Mas o fundamental não é só o material. **Ele tem muita dificuldade de encontrar uma saída para outros problemas, né?** (Débora)

O educando-pobre, ao assumir a modelo figurativo metonímico de ‘Lázaro’, tem o acesso básico aos bens sociais, por meio das ONGs caritativas, responsáveis pelo seu ‘resgate’ social. O educando-pobre que permanece nas instituições caritativas e se permite passar pelo ‘processo de lazarização’ recebe a visibilidade e a acessibilidade social promovida pelas práticas sócio-educativas. Da mesma forma, os educadores sociais também são afetados por esta representação social de educando-pobre, uma vez que as atribuições do seu trabalho específico buscarão atender às demandas institucionais dos educandos-pobres, organizando, assim, a pertença dos educadores a este grupo sócio-profissional.

A representação social de educando-pobre, ancorada no modelo figurativo de ‘resgate’, organiza um ‘campo simbólico’ de troca importante no processo identitário do educador social. Os valores, ideias, significados, entre outros conceitos, a respeito dos

educandos-pobres, são partilhados entre os educadores sociais em seu ambiente e se constituem como um dos elementos importantes das práticas educativas com esta população empobrecida, oriundas, em grande parte, da atribuição que estes educadores recebem em seu campo de trabalho, da instituição, dos educandos e de outros sujeitos envolvidos direta e indiretamente no processo sócio-educativo. É o que se percebe no discurso abaixo, do coordenador da instituição em Belo Horizonte.

A instituição espera de nós, como profissionais, **este lado mais humano, a preocupação com a questão do resgate da dignidade, resgate social**, junto com essa questão profissional mesmo, de como educador, me preocupar com o outro. (...) **É ir um pouco além da formação profissional, ser afetuoso faz parte do nosso trabalho, é o diferencial.**

Da mesma forma, a pertença grupal também se vai constituindo sobre esta mesma égide, a partir do momento em que os educadores vão partilhando de um mesmo campo simbólico, que constitui a sua permanência no grupo social e as relações profissionais entre seus pares. As categorias figurativas surgidas no decorrer dos discursos epidícticos deste grupo profissional – educando-pobre, educador social, realização pessoal, sistema escolar e ONGs caritativas – demonstram o conjunto de conceitos mais relevantes em seu processo identitário profissional e como eles se relacionam na busca de uma coesão identitária grupal. Isso se faz presente em discursos como desses educadores sociais, o primeiro do Rio de Janeiro e o segundo de Belo Horizonte.

Eu vou te falar que eu me dedico ao máximo, **eu sou prisioneiro daqui**, porque eu tenho convicção, eu acredito, **isso aqui para mim me preenche**. Posso falar de uma realização pessoal, me sinto aprovado por todos, colegas, alunos, por todos. (Educador RJ)
Eu me sinto à vontade falando do meu trabalho com esses meninos necessitados.. Eu não temo pelo o que eu falo ou faço aqui. **Estou falando sobre o meu trabalho, como eu não posso estar falando sobre mim mesma?** (Educadora BH)

No processo de alteridade vivido pelo educador social, o campo simbólico da representação social de educando-pobre das ONGs caritativas, percorrerá toda negociação básica de atribuição e pertença do educador ao seu grupo profissional que, ancorado no modelo figurativo das representações sociais de 'educando-pobre', consolidará valores, conceitos e categorias sociais que caracterizam a identidade pessoal e grupal. Algumas destas marcas identificadas no discurso constituinte da identidade do educador social, tais como 'afetivo', 'flexível', 'comprometido', 'diferenciado' e 'perseverante', mostram uma

relação de alteridade com o 'educando-pobre' (Lázaro) representado como 'fragmentado', 'carente', 'conflitivo', 'complicado' e 'desprotegido'. O modelo figurativo de 'resgate' é fundamental na organização destas práticas, atitudes, gestos, conceitos e outros valores que marcam a vivência do educador social no ambiente socioeducativo e auxiliam na constituição deste sujeito enquanto educador social.

Quais as possíveis consequências da vivência desta relação de alteridade entre o educador social e os educandos-pobres na formação identitária do educador social nas ONGs caritativas?

A vivência das representações sociais de educando-pobre, no processo de negociação identitária do educador social, além de trazer para o campo simbólico da formação identitária o modelo figurativo de 'resgate' das ONGs caritativas, auxilia na interrelação entre as categorias figurativas utilizadas pelos educadores, em seu processo de atribuição e pertença identitária. A partir da figura do educando-pobre-Lázaro, categorias como 'realização pessoal', 'sistema escolar' e 'educador social', presentes na identificação do grupo social, organizam o seu discurso de coesão grupal, legitimado pelas práticas e relações sociais estabelecidas no ambiente educacional.

Esta representação do 'outro-pobre' no processo identitário apresenta dois movimentos importantes: a possível vivência de uma 'esteganalteridade' e a criação de uma 'iconidentidade' profissional.

A palavra grega '*estegano*', que significa '*esconder*', '*mascarar*', passa a significar de forma pertinente este tipo de vivência da alteridade no campo profissional que, influenciada pela representação social do outro da relação, '*esconde*', através de determinadas categorias simbólicas comuns aos grupos, o '*outro*' da interação social, interferindo, significativamente, no processo de 'negociação identitária'.

O '*estegano-outro*', originado da representação social do 'outro' feita pelo profissional, poderá se instalar no processo básico de relações educacionais entre educador e educando, ocasionando a seguinte celeuma identitária: se o da minha relação educacional o outro for um '*estegano-outro*'; ou seja, uma representação social do 'outro' partilhada pelo grupo profissional, esta representação social poderá dificultar a compreensão das reais

expectativas que o outro possui a respeito do seu trabalho, fundamentais para que o sujeito se reconheça como profissional.

Nesta relação educacional de ‘esteganalteridade’, o pobre que se encontra nas ONGs caritativas aparece ‘escondido’ (*estegano*) nas representações sociais de ‘educando-pobre’. Neste caso, a figura metonímica de ‘Lázaro’ irá representá-lo na relação de alteridade com os educadores sociais do Terceiro Setor caritativo. A partir do momento em que não se ‘enxerga’ o ‘outro-pobre’ concreto da relação de alteridade – que se encontra representado no ‘estegano-pobre’ – a tendência do processo de atribuição de suas funções enquanto educador social é se organizar de modo a atender ao modelo figurativo da representação de educando-pobre, em detrimento ao educando-pobre concreto da relação de alteridade sócio-educativa. A vivência desta ‘esteganalteridade’ do educador social em relação ao educando-pobre o protege de possíveis fracassos do resultado final de seu trabalho, transferindo para o educando-pobre a incapacidade de se adequar ao modelo de educando atendido pela instituição.

Outra consequência da presença de uma representação do outro no ambiente educacional é a seguinte: a partir do momento em que se compreende que as expectativas do ‘*estegano-outro*’ são originadas pela representação social dos profissionais a respeito do outro da sua prática, a tendência é que as categorias possuam suas correspondências com aquilo que o próprio sujeito espera do seu trabalho, ou seja, a ‘*representação de si mesmo*’ no campo profissional.

Assim sendo, a presença de ‘estegano-outro’ como resultado da representação social do outro no processo educativo poderá produzir no educador duas posturas que poderão enrijecer a compreensão da sua identidade como profissional: primeiro, uma ‘*cegueira institucional*’, que o fará enxergar o ‘estegano-outro’ como sendo o ‘outro-presente’ de sua prática profissional. Desta forma, o profissional valorizará o primeiro como objeto de sua realização profissional, não conseguindo enxergar as necessidades do ‘outro-presente’ que é, concretamente, o sujeito que partilha de suas práticas; a segunda é a ‘*naturalização de sua prática*’, ou seja, as escolhas sobre as práticas profissionais serão realizadas a partir do ‘estegano-outro’ da sua relação de alteridade. Portanto, as necessidades do ‘outro’ presente não serão necessariamente atendidas, o que poderá ocasionar evasões não percebidas pelos educadores. Ou pior, serão consideradas ‘naturais’ reforçando a representação social do ‘outro’ da sua prática profissional. Em ambos, o ‘estegano-outro’ servirá para atender mais

às aspirações profissionais do grupo profissional do que às realidades concretas dos seus interlocutores.

Por consequência, as representações sociais de ‘educando-pobre’ que se apresentam no processo de atribuição e pertença dos educadores sociais podem conduzir à práticas educativas e relacionamentos que promovam a cegueira institucional das demandas sócio-educativas dos pobres, à naturalização do processo de evasão dos educandos-pobres e/ou à desvalorização dos processos de ensino-aprendizagem da camada empobrecida.

Assim, a vivência da ‘esteganalteridade’, no campo das atribuições do processo de negociação identitária, auxilia no estreitamento entre as duas representações sociais – ONGs caritativas e educando-pobre – que partilham e se reafirmam no mesmo modelo figurativo de ‘resgate’. Igualmente, a pertença grupal também é organizada a partir das mesmas representações, que, associadas às demais categorias sociais anteriormente mencionadas, promovem uma ‘iconidentidade’ profissional deste educador do Terceiro Setor caritativo.

O processo de lazarização do educando-pobre, legitimado pela vivência de uma esteganalteridade no interior do seu processo de atribuição e pertença, promove a criação de ‘insígnias’ ou ‘ícones’ que auxiliam na identificação do educador como integrante de um grupo profissional frente a outros da sociedade, no posicionamento dos educadores frente ao processo de atribuição e pertença com os outros grupos sociais (como educandos-pobres e a instituição religiosa) e na afirmação de que cada educador é responsável em carregar o ‘ícone’ da sua pertença grupal, em suas práticas individuais.

O campo simbólico que compõe esta ‘iconidentidade profissional’ – composta por figuras retóricas metafóricas como: ‘vestir a camisa’, ‘lutar’, ‘coração’, ‘construtor’, ‘sedutor’ e ‘pesquisador’ –, organizado em um contexto discursivo de virtudes (*areté*) sobre a constituição do ser ‘educador social’, além de marcar a sua diferenciação enquanto educador em relação a outros profissionais de educação, também é utilizado como forma de prevenção de sua identidade grupal, permitindo assim uma legitimação de seu trabalho profissional e a justificativa de algumas ações, caso não consiga corresponder às expectativas de outros grupos sociais.

A organização de um ícone identitário para o educador social também está em relação com a figura metonímica de Lázaro. A pertença socioprofissional do educador social se dará em um processo de identificação com o ‘educador de Lázaro’, que carrega, em seu campo simbólico, imagens necessárias para atender às demandas do modelo figurativo das

representações sociais de ONGs caritativas e que, espelhadas no educando-pobre, ajudam na organização de suas práticas e relações sócio-educativas, as quais identificam os educadores sociais do Terceiro Setor caritativo. Se, para o educando-pobre, ‘Lázaro’ é uma representação dele mesmo, para o educador social, esta será a marca do resultado da negociação das categorias sociais, na sua formação identitária, e será sempre lembrada, frente à sociedade civil, em sua ‘iconidentidade’ socioprofissional como educador social em ONGs caritativas da Igreja Católica Apostólica Romana.

‘Escutar o outro falar sobre quem ele educa’: uma conclusão ou aproximação da identidade profissional do educador social?

Os resultados da presente pesquisa sobre a formação da identidade profissional do educador social e suas representações sociais sobre o educando-pobre contribui para a discussão sobre a formação deste profissional no campo educacional brasileiro. Ao buscar entender como o educador organiza as suas relações sociais básicas de alteridade com a população empobrecida, podemos perceber a importância de uma formação específica para este grupo sócio-profissional, que leve em consideração as suas diversas representações – inclusive as sociais – a respeito do evento social ‘pobreza’, e a articulação com a educação como uma potencial ferramenta do processo de acessibilidade e integração desta população na sociedade.

Neste momento da cultura educacional brasileira, as discussões que envolvem a definição da categoria profissional de ‘educador social’ não podem ser compostas apenas por questões sindicais, salariais e organizacionais trabalhistas. Embora elas sejam imprescindíveis para qualquer grupo sócio-profissional, faz-se necessária uma discussão sobre a organização de conteúdos mínimos para a formação deste educador no Terceiro Setor que, na maioria das vezes, não são contemplados nos cursos regulares de formação de professores – como os cursos de pedagogia e outras licenciaturas. Uma formação específica para o educador social – seja nos moldes de graduação tradicional ou tecnológica – seria um local privilegiado para o começo da constituição identitária deste profissional, que o ajudaria em seu processo, individual e grupal, de atribuições e pertencas no trabalho sócio-educativo, da mesma forma que uma reorganização da sua forma de interação com as

camadas empobrecidas e outros grupos sociais envolvidos nos processos socioeducativos do campo de educação não-formal.

Enfim, a discussão sobre a constituição deste educador social e sua formação não se encerra nesta pesquisa. Ao contrário, ela sugere novas perspectivas e novos olhares para a mesma temática. Esta pesquisa se propõe exemplar, não somente para outras instituições sócio-educativas, ligadas à rede de ONGs caritativas da Igreja Católica, mas para todos os espaços sócio-educativos do Terceiro Setor. Neste processo socioeducativo, entender as representações sociais presentes é uma das formas de compreender como os grupos sociais, inclusive o dos educadores, organizam internamente suas práticas, conhecimentos, saberes e identificações com o campo de educação não-formal.

Assim sendo, quando ou se as representações sociais não respondem mais a determinados aspectos da vivência identitária do educador social, elas também interferem na sua negociação identitária básica, uma vez que funcionam internamente como ‘marcas identitárias’ desses educadores – no caso das ONGs caritativas, ‘educadores-Lázarus’ – e organizadoras das diversas categorias sociais existentes no processo de atribuição e pertença de outros grupos envolvidos no processo socioeducativo.

‘Escutar o outro falar sobre quem ele educa’ é o primeiro passo para o reconhecimento da atividade profissional do educador em seu campo socioeducativo. As representações sociais de ‘educando-pobre’ nos ajudam a entender as relações de alteridade do processo educativo e de que maneira o educador consegue articular as atribuições deste grupo como parte de seu trabalho. Portanto, isto não deve ser uma conclusão, mas uma aproximação da constante busca de uma melhor compreensão do movimento identitário deste educador, que traz em si a cultura institucional, a sua realização pessoal e sua necessidade de pertença a um grupo profissional. Dar voz àqueles que educam é uma forma de legitimá-los como um grupo de profissionais da educação; ouvi-los é a possibilidade de deixá-los se reconhecerem nas marcas que os identificam como educadores no social.

Referências

- ARISTOTELES. *Arte Poética e Arte Retórica*. Rio de Janeiro: EDIOURO, 1998.
- ALBUQUERQUE, Antonio Carlos Carneiro. *Terceiro Setor – História e gestão de organizações*. São Paulo: Summus, 2006.
- ALMEIDA, Angela Maria de Oliveira. Abordagem societal das representações sociais. In: *Sociedade e Estado*. Brasília, v.4, n.3, set/dez.2009. p. 713-737
- CALMON, Pedro. *História Social do Brasil*. São Paulo: Editora Martins Fontes , 2002.
- CHIZZOTTI, Antonio. A constituinte de 1823 e a Educação. In: Fávero, Osmar. *A educação nas constituintes Brasileiras de 1823-1988*. Campinas: Autores Associados, 2005.
- COSTA, Emilia Viotti da. *Da Senzala a Colônia*. São Paulo: Editora UNESP, 1998.
- DOISE, WILLEM. Atitudes e representações sociais. In: JODELET, Denise. (Org.). *As representações sociais*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001. p. 187-204.
- _____. Da Psicologia Social à Psicologia Societal. In: *Psicologia: Teoria e pesquisa*. Brasília, v.18, n.1, jan/abr, 2002. p. 27-35.
- DUBAR, Claude. *A socialização – Construção das identidades sociais e profissionais*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- _____. *A crise das identidades – A interpretação de uma mutação*. Porto: Afrontamento, 2006.
- FERNANDES, Florestan. *A integração do negro na sociedade de classes*. São Paulo: Editora Ática, 1978.
- FERREIRA, Arthur Vianna. *Representações Sociais e Identidade Profissional*. Elementos das práticas educacionais com os pobres. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2012.
- FREYRE, Gilberto. *Ordem e Progresso*. Rio de Janeiro: Editora Record, 1990a.
- _____. *Sobrados e mucambos*. Rio de Janeiro: Editora Record, 1990b.
- GUARESCHI, Pedrinho. Alteridade e relação: uma perspectiva crítica. In: ARRUDA, Angela (Org.). *Representando a alteridade*. Petrópolis: Vozes, 2002. p.149- 161
- GOHN, Maria da Glória. *Os sem-terra, ONG, e cidadania*. São Paulo: Cortez, 1997.
- _____. *História dos movimentos e lutas sociais: a construção da cidadania dos brasileiros*. São Paulo: Loyola, 2001.

JODELET, Denise. A alteridade como produto e processo psicossocial. In: ARRUDA, Angela (Org.). *Representando a alteridade*. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 47-67

JOVCHELOVITCH, Sandra. Vivendo a vida com os outros: intersubjetividade, espaço público e representações sociais. In: GUARESCHI, Pedrinho; _____. (Org.). *Textos em representações sociais*. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 63-85

KUHLMANN JR, Moysés. A circulação das ideias sobre a educação das crianças no Brasil do século XX. In: FREITAS, Marcos Cezar; KHULMANN JR, Moysés (Orgs.). *Os intelectuais na História da Infância*. São Paulo: Cortez Editora, 2002. p. 459-495

MARCILIO, Maria Luiza. *História social da criança abandonada*. São Paulo: HUCITEC, 2006.

MAZZOTTI, Tarso Bonilha. Metáfora: figura argumentativa central na coordenação discursiva das representações sociais. In: CAMPOS, Pedro Humberto Farias. LOUREIRO, Marcos Correa da Silva (Orgs.). *Representações Sociais e Práticas Educativas*. Goiânia: Ed. UCG, 2003. p. 89-102.

_____. Valores en las representaciones sociales. In: VIII INTERNATIONAL CONFERENCE ON SOCIAL REPRESENTATIONS – social representations: media & society, 8.2006. Roma. *Anais...* Rio de Janeiro, 2006.

_____. Para uma pedagogia das representações sociais. In: *Revista Educação & Cultura contemporânea*. Rio de Janeiro. v 6. n.11. jul-dez/2008. p. 121-142

MENIN, Maria Suzana de Stefano. *Representações sociais de lei, crime e injustiça em adolescentes*. Campinas: Mercado de letras; FAPESP, 2005

MORAES, Carmem Sylvia Vidigal. *A socialização da força de trabalho: instrução popular e qualificação profissional no Estado de São Paulo*. Bragança Paulista: EDUSF, 2003.

MOSCOVICI, Serge. *Representações Sociais – Investigações em Psicologia Social*. Petrópolis: Vozes, 2003.

_____. Sobre a Subjetividade Social. In: SÁ, Celso Pereira (Org.). *Memória, Imaginário e Representações sociais*. Rio de Janeiro: Museu da República Editora, 2005. p. 11-62

_____. Preconceito e representações sociais. In: ALMEIDA, Angela M; JODELET, Denise. (Orgs.). *Interdisciplinaridade e diversidade de paradigmas*. Brasília: Thesaurus, 2009. p.17-34

OLIVEIRA, A.C; HADDAD, S. As organizações da sociedade civil e as ONG's de educação. *Cadernos de Pesquisa*, n.112, março 2001, p.61-87.

PALMONARI, Augusto. A importância da teoria das representações sociais para a psicologia social. In: ALMEIDA, Angela M; JODELET, Denise. (Orgs.). *Interdisciplinaridade e diversidade de paradigmas*. Brasília: Thesaurus, 2009. p.35-50

PAIVA, Vanilda. *História da Educação Popular no Brasil*. São Paulo: Loyola Edições, 2003.

PERELMAN, Chaïm.; OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. *Tratado da argumentação – a nova retórica*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

REBOUL, Olivier. *Introdução à retórica*. São Paulo: Martins Fontes, 2004

RIZZINI, Irene. Crianças e menores: do pátrio poder ao pátrio dever. Um histórico da legislação para a infância no Brasil. In: _____; PILOTTI, Francisco. (Orgs.) *A arte de governar crianças – a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil*. São Paulo: Cortez Editora, 2009. p. 97-150

_____; RIZZINI, Irma. *A institucionalização de crianças no Brasil*. Rio de Janeiro: Editora PUC-RIO, 2004.

SÁ, Celso Pereira. *A construção do Objeto de Pesquisa em Representações Sociais*. Rio de Janeiro: EDUERJ, 1998.

SANTOS, Marco Antônio Cabral dos Santos. Criança e criminalidade no início do século. IN: DEL PRIORE, Mary. *História das Crianças no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2007. p. 210-230.

SANTOS, Maria de Fátima de Souza. Representações sociais e psicologia social. In: ALMEIDA, Angela M; JODELET, Denise. (Orgs.) *Interdisciplinaridade e diversidade de paradigmas*. Brasília: Thesaurus, 2009. p. 51-62

SOUZA, Jessé. *A construção Social da Subcidadania. Para uma Sociologia Política da Modernidade Periférica*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

_____. *A invisibilidade da desigualdade brasileira*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.

_____. *A ralé brasileira: quem é e como vive*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

VENÂNCIO, Renato Pinto. *Famílias Abandonadas: Assistência a crianças de camadas populares no Rio de Janeiro e Salvador*. Campinas: Papirus, 1999.

_____. Os aprendizes da Guerra. In: DEL PRIORE, Mary. *História das Crianças no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2007. p. 192-209.

Submetido em 23/06/2017, aprovado em 25/10/2017.