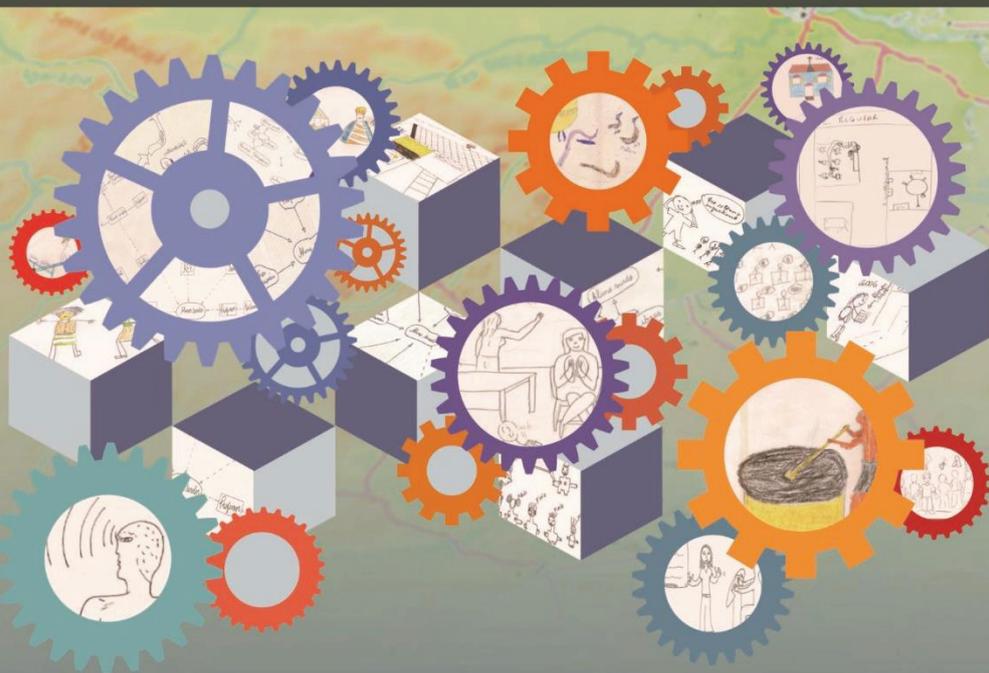


Ivanilde Apoluceno de Oliveira
Waldma Máira Menezes de Oliveira
Huber Kline Guedes Lobato
(Organizadores)

PESQUISA EDUCACIONAL SOBRE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS o uso da técnica do desenho e dos mapas conceituais

2ª edição



**PESQUISA EDUCACIONAL SOBRE
REPRESENTAÇÕES SOCIAIS:**
O USO DA TÉCNICA DO DESENHO E DOS
MAPAS CONCEITUAIS

2ª edição



Ivanilde Apoluceno de Oliveira
Waldma Máira Menezes de Oliveira
Huber Kline Guedes Lobato
(ORGANIZADORES)

PESQUISA EDUCACIONAL SOBRE
REPRESENTAÇÕES SOCIAIS:
O USO DA TÉCNICA DO DESENHO E DOS
MAPAS CONCEITUAIS

2ª edição



Copyright © Autoras e autores

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos das autoras e dos autores.

**Ivanilde Apoluceno de Oliveira; Waldma Máira Menezes de Oliveira;
Huber Kline Guedes Lobato [Orgs.]**

Pesquisa educacional sobre representações sociais: o uso da técnica do desenho e dos mapas conceituais. 2ª ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2025. 93p. 14 x 21 cm.

**ISBN: 978-85-7993-480-3 [Impresso – 2018]
978-65-265-1868-7 [Digital]**

1. Representações sociais. 2. Técnica do Desenho. 3. Técnica dos Mapas Conceituais. 4. Autores. I. Título.

CDD – 370

Capa: Tito Júnior

Ficha Catalográfica: Hélio Márcio Pajeú – CRB – 8-8828

Diagramação: Diany Akiko Lee

Editores: Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

Conselho Editorial da Pedro & João Editores:

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luís Fernando Soares Zuin (USP/Brasil); Ana Patrícia da Silva (UERJ/Brasil).



Pedro & João Editores

www.pedroejoaoeditores.com.br

13568-878 – São Carlos – SP

2025

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	7
<i>Ivanilde Apoluceno de Oliveira, Waldma Máira Menezes de Oliveira, Andréa Pereira Silveira, Huber Kline Guedes Lobato, José Anchieta de Oliveira Bentes</i>	
PREFÁCIO: DESENHO E MAPAS: NO ENTRE-LUGAR DA ESCUTA	11
<i>Maria de Lourdes Soares Ornellas</i>	
A TÉCNICA DO DESENHO NA PESQUISA EDUCACIONAL SOBRE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS	21
<i>Ivanilde Apoluceno de Oliveira, Waldma Máira Menezes de Oliveira e Andréa Pereira Silveira</i>	
O USO DE MAPAS CONCEITUAIS NA PESQUISA DE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS	57
<i>Huber Kline Guedes Lobato e José Anchieta de Oliveira Bentes</i>	
SOBRE OS/AS AUTORES/AS	89

APRESENTAÇÃO

A Teoria das Representações Sociais no campo educacional vem sendo trabalhada em diferentes áreas, dentre as quais destacamos: a educação infantil, a educação de jovens e adultos, a educação e família, a escola, a gestão escolar, a educação especial, dificuldades de aprendizagem, entre outras. Além da diversidade temática, em termos metodológicos, também, se encontra uma variedade de métodos e técnicas que podem ser utilizados nas pesquisas sobre Representações Sociais.

No campo educacional destacamos, neste livro, as Técnicas do Desenho e de Mapas Conceituais evidenciadas a partir dos seguintes textos: “A Técnica do Desenho na pesquisa educacional sobre Representações Sociais” de Ivanilde Apoluceno de Oliveira, Waldma Maíra Menezes de Oliveira e Andréa Pereira Silveira; “O uso de Mapas Conceituais na pesquisa de Representações Sociais” de Huber Kline Guedes Lobato e José Anchieta de Oliveira Bentes.

A Técnica do Desenho foi utilizada a partir dos estudos das Representações Sociais na abordagem de Moscovici, tendo por base pesquisas realizadas de forma individual, por grupos de pesquisas e de investigações provenientes de orientações acadêmicas. Assim, o foco do texto sobre a Técnica do Desenho é para as formas de uso e os elementos de categorização da análise da Técnica do Desenho, como estratégia metodológica em pesquisas educacionais sobre Representações Sociais.

A categorização de análise da Técnica de Desenho nos estudos das Representações Sociais em pesquisas educacionais se apresenta com certo ineditismo, considerando existir pouca literatura sobre o assunto, bem como, se configura em um processo pedagógico-metodológico de elaboração e sistematização de categorias analíticas na análise dos desenhos elaborados pelos atores da pesquisa.

A técnica de Mapas Conceituais no âmbito da pesquisa de Representações Sociais consiste em uma técnica relevante que é advinda da Teoria da Aprendizagem Significativa (TAS) de David Ausubel. O objetivo no texto sobre o uso de mapas conceituais é mostrar a relevância desta estratégia metodológica no âmbito das pesquisas educacionais, bem como apresentar os tipos de Mapas Conceituais que podem ser elaborados e a sua contribuição no levantamento e análise dos dados em pesquisas de Representações Sociais.

Para fazer uso de Mapas Conceituais é necessário, inicialmente, que o pesquisador faça leituras para adquirir conhecimento sobre o tema e os tipos de mapas que pode utilizar na pesquisa. Em seguida, escolher qual o mapa que mais se adequa ao tipo de pesquisa a ser realizada, se será: Mapa Conceitual em Teia de Aranha, Mapa Conceitual em fluxograma, Mapa Conceitual em sistema entrada e saída ou Mapa Conceitual hierárquico. Por isso, a importância do texto apresentado neste livro.

Ressaltamos que o uso de Mapas Conceituais no campo de pesquisa de RS torna possível captar uma quantidade de argumentos, gerados mediante os conceitos definidos na aplicação dessa estratégia. Assim,

o uso de Mapas Conceituais enriquece as falas dos entrevistados e potencializa os resultados finais da pesquisa por meio deste recurso imagético e ilustrativo.

Esperamos que você, leitor, tenha uma leitura plausível e produtiva em termos dos estudos sobre as estratégias metodológicas do desenho e de Mapas Conceituais em pesquisas educacionais com base na Teoria das Representações Sociais.

Boa leitura!

Os autores

Ivanilde Apoluceno de Oliveira

Waldma Maíra Menezes de Oliveira

Andréa Pereira Silveira

Huber Kline Guedes Lobato

José Anchieta de Oliveira Bentes

PREFÁCIO

DESENHO E MAPAS: NO ENTRE-LUGAR DA ESCUTA

Maria de Lourdes Soares Ornellas

O livro *Pesquisa Educacional sobre Representações Sociais: o uso da técnica do desenho e dos mapas conceituais* constituiu-se de um estudo relevante para o pesquisador do campo das Representações Sociais que pretende aplicar, metodologicamente, os dispositivos de colheita do DESENHO e dos MAPAS CONCEITUAIS, escuta do(a) pesquisador(a), sensibilidade, flexibilidade e criatividade no manejo para escutar os sujeitos em suas especificidades e singularidades. Princípio esta obra deixando falar o que o imaginário popular diz sobre *objeto*: aquilo que é capturado pelo conhecimento, mas que não é o sujeito deste, é manipulável, é apreendido pelos sentidos, peça, artigo de compra e venda, uma coisa.

Observando esses discursos percebe-se que o objeto é cindido posto que pode ser um objeto desejoso ou não, fetichizado, mercantilizado e coisificado. Em 1960, Jacques Lacan coloca que o objeto, na condição de resto e no final da pesquisa o pesquisador na posição de objeto, permite-se ser causa de desejo pela sua condição de sujeito pesquisador mesmo sabendo que este será sempre incompleto. Assim, cabe deixar que o sujeito da pesquisa advenha, mesmo que a falta e a perda o acompanhem no seu processo enquanto estudioso, uma

vez que ama seu objeto, pela libido que tem por esse objeto e de que modalidade se relaciona com esse objeto, causa do seu desejo.

Quando o pesquisador pensa em um objeto para investigar é possível já ter uma relação muitas vezes até idealizada sobre seu objeto e quanto mais desejo mais a pesquisa amplia e aprofunda o saber ainda que não-sabido. Com isso, o leitor pode perceber que o método deste estudo foi delineado como querem as exigências da pesquisa, no entanto defendemos o pensamento de Laforgue (2001): método, método, que queres de mim? Bem sabes que comi do fruto do inconsciente?

Essa citação faz sentido na medida em que a relacionamos às duas técnicas que revelam para os pesquisadores certa implicação para uma análise projetiva, de modo peculiar, os Desenhos e os Mapas. Pode-se dizer que a pesquisa foi marcada por três tempos: *o instante do olhar* remete ao primeiro momento da escrita do livro, quando se delinearão as inquietações sobre a pesquisa em RS, o que me levou a debruçar sobre o levantamento da literatura sobre a temática e colocar os pergaminhos da pesquisa; o segundo momento é *tempo para compreender* e abarca a ida a campo. Os Desenhos e os Mapas forneceram dados para melhor decifrar a profundidade desses dispositivos; e o terceiro tempo, *momento de concluir*, que aqui estamos nomeando de (in)conclusões, em síntese, é um momento de apresentar os possíveis resultados com relação ao objeto do estudo. Em seguida, cada produção dos sujeitos foi escutada, cada letra escrita foi lida, relida, analisada e (des)velada, e o registro neste estudo abre portas na busca de apreender as Representações Sociais e o desafio

de aprender a lidar com essa realidade a qual se representa e vai além dos demais dispositivos descritos nos compêndios de pesquisa metodológica.

Posso dizer que esta pesquisa aponta algumas entradas para fugir do refrão das saídas, aponta tentativas de respostas para a produção do saber e do conhecimento. Para além das dimensões da temporalidade, descortina-se este momento de (in)concluir, mesmo sabendo que não é derradeiro o desejo de ser o sujeito da pesquisa. Também sair um pouco da rigidez metodológica, é permitir que os sujeitos falem livremente com vistas ao apaziguamento do sintoma e pensar que na empreitada possa atravessar o fantasma, ou seja, revelar-se pelo desenho e mapas conceituais o que pensa e sente sobre a pesquisa em educação com base teórico-metodológica nos construtos das Representações Sociais.

Cada sujeito da pesquisa passou pelo desenho e pelos mapas. Os pesquisadores, antes de agendarem com o sujeito, conseguiram um espaço adequado para a realização da pesquisa. Cada segmento elaborou o desenho e os mapas em dias diferentes. Os pesquisadores ofereceram uma folha de papel e um lápis grafite que foi distribuído para cada sujeito. O tempo para cada sujeito foi de aproximadamente 1:30h.

Os pesquisadores mostraram segurança no processo de análise desse objeto de pesquisa em Representações Sociais na medida em que se apoiaram em vários teóricos desse campo de estudo. A leitura de vários teóricos, com vistas a apreender as Representações Sociais sobre esse tema foi fundante no sentido de que a teoria de abordagem psicossocial, de mãos dadas com

algumas ilações da área da educação, justifica os esforços de pedir aos autores desta obra os saberes que têm a dizer sobre esse objeto mesmo sabendo que a incerteza atormenta o laço possível.

Vale pontuar a fala de Moscovici (1978, p. 181):

Por representações sociais, entendemos um conjunto de conceitos, proposições e explicações originadas na vida cotidiana no curso de comunicações interpessoais. Elas são o equivalente, em nossas sociedades, aos mitos e sistemas das sociedades tradicionais; podem também ser vistas, como a versão contemporânea do senso comum.

Sua obra aponta para a dificuldade de conceituar as Representações Sociais, admitindo que se por um lado o fenômeno é passível de observação e de identificação, por outro o conceito, pela sua complexidade, requer um tempo de maturação para que a definição seja construída de modo consistente. Nesse contexto, “numa primeira aproximação, podemos dizer que a construção do objeto de pesquisa construída pela pesquisadora é um processo pelo qual o fenômeno da Representação Social é ato e potência e torna compreensível pela teoria, para a finalidade da pesquisa” (SÁ, 1998, p. 3). Faz-se pertinente lembrar a proposição teórica de que uma Representação Social é sempre de alguém (sujeito) e de alguma coisa (objeto). Esta afirmação pode ser representada pela configuração:

(S) professor
Representação Social
(O) fala e escuta

Principiar esta escrita em que a autora enoda suas formações discursivas na teoria das Representações Sociais sobre pesquisa em educação tem uma intenção: revelar que este par é fundante para uma escuta do que acontece na escola, nos enlaces feitos, desfeitos e refeitos na relação entre o sujeito e o objeto. Esses sujeitos transferem entre si afetos prazerosos e desprazerosos, os quais, se bem trabalhados, podem contribuir para a análise das formas e cores desenhados e mapeados conceitualmente no âmbito educacional. Vale ressaltar que o conceito de Representações Sociais aqui trabalhado se assenta em Moscovici e Jodelet e a análise da fala dos sujeitos é iluminada pela via da subjetividade.

A Representação Social é um conhecimento do senso comum e é formada em razão do cotidiano do sujeito. É uma abordagem que se encontra hoje no centro de um debate interdisciplinar na medida em que se tenta nomear, fazer relações entre as construções simbólicas com a realidade social e ao mirar seu olhar epistêmico para entender como esta realidade constrói a leitura dos símbolos presentes no nosso cotidiano.

Essa história, além de sinalizar a origem, analisa os terrenos, os desenhos e os mapas conceituais pelo traço da teoria das Representações Sociais. Trata-se de um conceito germinado nesta complexidade. No entanto, não é apenas a soma das contribuições advindas dos estudiosos, mas a construção de algo de novo pretendendo observar um fenômeno básico da realidade cotidiana.

As argumentações de Moscovici (1978) e Ibañez (1988) sinalizam duas justificativas para essa

complexidade conceptual: a primeira refere-se ao fato da Representação Social ser um conceito híbrido, não pertencendo a uma única área do conhecimento visto que, sua origem vincula-se tanto à sociologia quanto à psicologia – o que leva a pensar que a TRS é um conceito psicossocial. A outra justificativa deriva da primeira, pois, como os conceitos aglutinados de outras áreas são mais restritos, uma vez que tratam basicamente de objetos e não de fenômenos, constituem, em relação ao próprio conceito de Representações Sociais.

Pode-se dizer que as Representações Sociais, ao analisar o sujeito em processo de interação com outros sujeitos, expressam uma espécie de saber prático de como os sujeitos sentem, assimilam, aprendem e interpretam o mundo, inseridos no seu cotidiano, assim as RS são produzidas coletivamente na prática da sociedade e no decorrer da comunicação entre os sujeitos. Nesta lógica, Jodelet (2001, p. 41) aprofunda o construto:

As representações sociais devem ser estudadas articulando elementos afetivos, mentais e sociais e integrando, ao lado da cognição da linguagem e da comunicação, as relações sociais que afetam as representações e a realidade material, social e ideal sobre as quais elas intervirão.

É possível pontuar que esse conhecimento tem uma base cognitiva e afetiva e que, portanto, não constitui uma categoria com dupla polaridade, em que cognitivo e afetivo encontram-se enredados, podendo-se, desse modo, também afirmar que as Representações Sociais

não são saberes articulados apenas ao cognitivo, mas que se tecem, de forma dinâmica, em um processo histórico que envolve a subjetividade do sujeito.

Pesquisadores da área de educação e fora dela mostram-se preocupados em integrar aspectos afetivos e simbólicos na elucidação e análise das Representações Sociais, concebendo que na atividade representativa o objeto deixa de existir como tal para se converter num equivalente dos objetos aos quais foi vinculado como uma contingência psicossocial. Moscovici (1978, p.28) pensa a representação associada às experiências subjetivas do sujeito, expressas na comunicação social, simultaneamente como um produto e um processo: “a atividade representativa constitui, portanto, um processo psíquico que permite tornar familiar e presente em nosso universo interior um objeto que está distante e, de certo modo, ausente”.

No papel de sujeitos cognitivos, afetivos, tais pesquisadores produzem e comunicam a seus pares, incessantemente, suas próprias representações, designadas tanto por conteúdos conscientes como por processos inconscientes. Nesta compreensão, a fala a seguir explicita o processo:

[...] Identificar a natureza complexa das representações sociais implica, inevitavelmente, estabelecer um intercâmbio entre intersubjetividades e o coletivo, na combinação de um saber que não se dá apenas por processos cognitivos, mas que contém aspectos inconscientes emocionais, afetivos, tanto na produção como na reprodução das representações sociais (Lane, 1993, p. 61).

Nas últimas décadas, o estudo das Representações Sociais tem espaço relevante na educação e de modo específico na Psicologia da Educação. Observa-se hoje um número cada vez maior de pesquisas nessa área, o que pode contribuir para a construção de um novo olhar no que se refere aos processos educativos e subjetivos que interagem na sala de aula. Aspectos afetivos constituem-se de processos subjetivos que emergem no processo de aplicação dos dispositivos: Desenho e Mapas conceituais.

É pela escuta cuidadosa dos sintomas presentes no mal-estar na escola que pensamos que algumas fronteiras são possíveis entre educação e Representações Sociais. A sala de aula é a corda bamba, um véu, que ainda não tem forma, tamanho e cor. O próprio Moscovici é um teórico preocupado com os aspectos afetivos e simbólicos e tem ampliado em seus textos recentes a importância do afetivo e da subjetividade das Representações Sociais. Vale salientar que as falas desses segmentos da escola são carregadas de conteúdos afetivos desprazerosos com relação ao estilo operado pelo (a) pesquisador (a).

O professor parece querer que os alunos aprendam a encontrar um lugar para que possam se aproximar de uma desejada disciplina com vistas a atingir seus objetivos pedagógicos. A ambivalência, muitas vezes, é apresentada com certo mal-estar e desvela a dificuldade que os segmentos da escola têm enfrentado em lidar com o novo, com o diferente em sala de aula. Superar este mal-estar implica que o professor, no cotidiano da sala de aula, sustente o sentido simbólico da ambivalência na relação pedagógica e possa construir representações que

forneçam o encontro da escuta desses discursos para entender as marcas do desejo que circulam entre estes e aqueles.

Para não concluir, faz-se relevante dizer que esta obra tem uma singularidade: revela que os andaimes referenciados em seu título são peças de madeira ou metal que se fincam no chão para sustentar a subida do operário no processo de construção. Podemos dizer que assim é o método: é necessário estar apoiado para que o pesquisador avance na pesquisa. O interessante é que os andaimes também se movimentam, trocam de lugar após uma etapa vencida. Assim é o pesquisador que se desloca para escutar as faces do cubo.

O mal-estar nos processos metodológicos tem diversas faces para serem olhadas e pensadas: é como se olhássemos um cubo, o qual possui seis faces como sabemos, mas só podemos, de um determinado lugar, ver três faces, sendo necessário nos deslocarmos para que vejamos todas as faces (Outeiral; Cerezer, 2003, p. 1).

Coube aos autores, com fineza intelectual, olhar o que está em sua frente, atrás, nas laterais, em cima e no intramuro da instituição escolar. Assim, é possível que encontre rabiscos de Desenhos e Mapas Conceituais inscritos e escritos na sua caderneta de campo.

Após alguns passos dados poderá encontrar dispositivos de colheita sem cobrir com um véu o que está vendo, mas colocá-lo nu, despido e começar a fazer a mirada das suas formas, contornos, texturas as quais revelam o que se encontra no campo manifesto e latente do discurso faltante e desejante do objeto perdido.

Referências

IBAÑEZ, G. T. **Representaciones sociales: teoría y método.** *In:* _____. (Coord.). *Ideologías de la vida cotidiana.* Barcelona: Sendai, 1988.

JODELET, D. Representações Sociais: um domínio em expansão. *In:* JODELET, D. (Org.). **As representações sociais.** Rio de Janeiro: Eduerj, 2001. p. 17-44.

LAFORGUE, J. **Moralités légendaires.** Paris: Flammarion, 2001.

LANE, S. T. M. Usos e abusos do conceito de representação social. *In:* SPINK, M. J. (Org.). **O conhecimento no cotidiano: as representações sociais na perspectiva da psicologia social.** São Paulo: Brasiliense, 1993. p. 58-72.

MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1978.

OUTEIRAL, J.; CEREZER, C. **O mal-estar na escola.** Rio de Janeiro: Revinter, 2003.

SÁ, C. **Construção do objeto de pesquisa em representações sociais.** Rio de Janeiro: Eduerj, 1998.

A TÉCNICA DO DESENHO NA PESQUISA EDUCACIONAL SOBRE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

Ivanilde Apoluceno de Oliveira
Waldma Maíra Menezes de Oliveira
Andréa Pereira Silveira

Introdução

A Teoria das Representações Sociais ao ser criada, em 1953, por Moscovici, na França (Jodelet, 2005) foi, de forma significativa, desenvolvida no campo da psicologia e da saúde, e atualmente vem sendo trabalhada em diferentes temáticas no campo educacional. Oliveira (2014) no estudo realizado sobre dissertações dos Programas de Pós-Graduação em Educação da Região Norte encontrou uma diversidade de temas trabalhados no estudo das Representações Sociais, entre os quais: educação infantil, educação de jovens e adultos, educação e família, dificuldades de aprendizagem, escola, gestão democrática, práxis pedagógica, projeto político pedagógico, escola do campo, relações raciais, trabalho docente, saúde-cuidado, saberes escolares, educação em saúde, inclusão escolar, orientação sexual e formação docente.

Em termos metodológicos, também, se encontra uma diversidade de métodos e técnicas utilizadas nas pesquisas sobre representação social. Alves-Mazzotti

(2005, p.148) explica que nem todos os estudos das representações sociais se utiliza uma única metodologia. “Assim, técnicas como entrevistas, questionários, testes de associações de ideias, estudos etnográficos, desenhos, testes projetivos, complemento de frases, grupos focais, entre outros, têm sido utilizados nas pesquisas em diferentes combinações”. Aponta, também, uma diversidade de estratégias que podem ser utilizadas: entrevistas, questionários, imagens, desenhos, narrativas orais, objetos concretos, entre outros e formas de análise: de conteúdo e do discurso. Considera a autora que essa diversidade de técnicas constitui enriquecimento nas investigações com as representações sociais.

A técnica do desenho, então, vem sendo utilizada no estudo das Representações Sociais. A questão que levantamos como problema de investigação é: como se efetiva a técnica do desenho em pesquisas de Representações Sociais no campo educacional? Nesta obra, analisamos a técnica de desenho utilizada em pesquisas educacionais, nos estudos das Representações Sociais, na abordagem de Moscovici, tendo por base pesquisas em que foram utilizadas essa técnica, de forma individual, por meio do grupo de pesquisa, e em orientações acadêmicas. O presente trabalho consiste em uma pesquisa bibliográfica, por meio da qual foram selecionados os desenhos, visando classificá-los em termos de uso e de categorizações de análise.

Apresentamos, então, o uso e os elementos da categorização da análise da técnica do desenho, como estratégia metodológica em pesquisas educacionais sobre representação social.

O uso da técnica da elaboração dos desenhos em pesquisas educacionais sobre representações sociais.

Para Moscovici (1978, p. 28 e 41) a Representação Social consiste em um “*corpus* organizado de conhecimentos e uma das atividades psíquicas, graças às quais os homens tornam inteligível a realidade física e social”. Neste sentido, as pesquisas no campo da educação nos estudos das Representações Sociais ao desvelarem o significado das percepções dos atores educacionais explicam o seu contexto / cotidiano escolar.

O pesquisador para compreensão das práticas cotidianas escolares, analisa as imagens e as teorias implícitas dos atores educativos sobre determinados fatores e elementos do processo educacional, considerando como Moscovici (1986), que há uma “teoria implícita” no pensar do senso comum. Isto significa que o saber cotidiano está vinculado à prática dos sujeitos, constituindo-se em um saber que lhes permite pensar e resolver problemas práticos e imediatos. A explicitação do saber do cotidiano, além do discurso, pode ser representada por imagens e por desenhos.

Víctora et al (2000, p.70) afirmam que a técnica de elaboração de desenhos “consiste em propor aos pesquisados que representem graficamente uma determinada situação ou concepção. A partir do desenho, pesquisador e pesquisado entabulam uma discussão que se apoia nos elementos surgidos no desenho”. Assim, a partir da discussão sobre a imagem produzida o sujeito explica ao pesquisador os elementos utilizados e seus respectivos significados.

Nessa via, consideramos que a utilização da elaboração de desenhos se afina aos estudos em representações sociais “uma vez que se baseiam no pressuposto de que os informantes, ao entrarem em contato com os instrumentos propostos, irão “projetar” suas representações sociais sobre o fenômeno focado” (Víctora et al., 2000, p.70).

A técnica de elaboração do desenho deve ser utilizada com o intuito de elucidar, nos sujeitos da pesquisa, conceitos, saberes e representações sobre algo ou alguém. O desenho se torna uma técnica indispensável a ser trabalhada no enfoque das representações sociais, já que por meio dela é possível visualizar conceitos antes não vistos pelo pesquisador.

Vale frisar que essa técnica se torna, não somente, “[...] apropriada em casos em que a comunicação oral não se mostre suficiente para levantar as impressões do pesquisado” (Víctora et al. 2000, p. 70), mas em todo processo de ilustração de representações sociais, já que a imagem é um texto visual impregnado de sentidos e significados.

Silveira (2011) explica que se deve planejar a produção dos desenhos, esclarecendo ao entrevistado a finalidade dos mesmos, bem como organizar os materiais a serem utilizados, tais como: lápis de cor, canetas hidrocor coloridas, papel em branco, dentre outros. Além disso, a autora destaca a relevância da técnica para o estudo das representações sociais porque:

[...] ao falar sobre o que desenhou, o participante permitiu emergir sua compreensão e evidenciou suas representações diante do tema explorado, pois necessitou

relatar sobre os elementos escolhidos (criativos, subjetivos e até lúdicos) advindos pela mediação da elaboração do desenho (Silveira, 2011, p. 39).

Desse modo, o pesquisador solicita ao entrevistado que desenhe sua representação social sobre alguém ou alguma coisa e em seguida explique o seu desenho, dando por fim, um nome à figura desenhada. O pesquisador analisa, então, os desenhos a partir das explicações e dos dizeres dos entrevistados. As imagens obtidas no desenho referem-se as suas representações, visto que:

as imagens oferecem aos seus receptores um espaço interpretativo: símbolos conotativos [...] O caráter mágico das imagens é essencial para a compreensão das suas mensagens. Imagens são códigos que traduzem eventos em situações, processos em cenas (Flusser, 2011, p. 22 - 23).

A mensagem exemplificada pela imagem presente no desenho refere-se à maneira com que o entrevistado entende e representa o objeto ou alguém, assim como, as simbologias presentes e o discurso para além do que foi dito. As imagens se tornam cada vez mais conceituais, pois “[...] são mediações entre o homem e o mundo” (Flusser, 2011, p. 23).

No campo das pesquisas sobre representações sociais observamos que os desenhos se apresentam de diferentes formas e significados. Os desenhos podem:

1) Representar objetos com determinado significado simbólico, como é o caso do terço, da igreja,

o sinal da cruz, que representam saberes e práticas de convivência com determinado credo e religião.

Terço para orar



A Igreja é a casa de Deus



Deus é amor representado pelo coração



Fonte: Oliveira (2008, p.53, 55 e 51)

2) Representar uma atividade cultural vivenciada no cotidiano social.



Fonte: Oliveira e Santos (2007, p.50)

Uma educanda representou o Círio de Nazaré, uma festa religiosa de Belém, destacando a imagem de Nossa Senhora de Nazaré e a banca de venda de comidas.

3) Representar **um local** como lembrança do passado.



Fonte: Oliveira e Santos (2007, p.60)

Uma educanda lembrou de sua cidade e disse sobre o que gosta de lá, da natureza local. “Lá tem muito mato, fazenda, a gente cria boi, cavalos, a gente pesca, tem galinha, peru”.

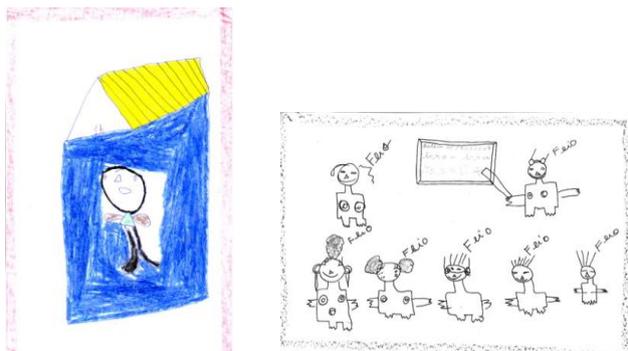
4) Representar um **ambiente de trabalho**.



Fonte: Oliveira e Santos (2007, p.85)

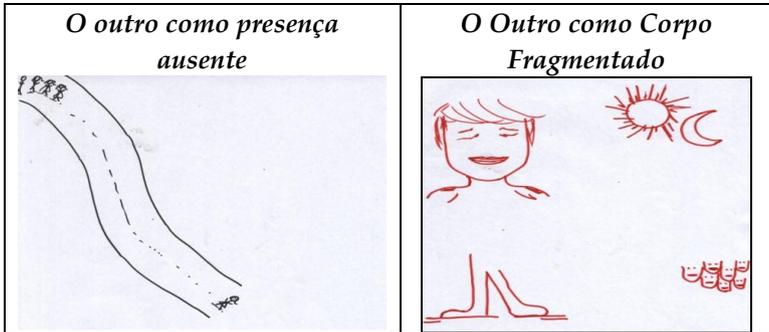
Um educando representou a casa de farinha e o transporte da farinha expressando a prática produtiva de uma comunidade ribeirinha da Amazônia.

5) Representar a si e ao outro em um determinado espaço social, bem como as relações interpessoais estabelecidas.



Fonte: Oliveira e Silva (2007, p. 67 e 331)

Dois alunos com deficiência representaram a si, um de forma isolada na escola e outro em classe em que todos foram denominados de “feios”. Desenhos que representam situações de isolamento, discriminação e problemas no relacionamento no espaço escolar.



Fonte: Silva e Oliveira (2009, p.201 e 206)

Percebemos representações de profissionais da saúde sobre pessoas com transtorno mental em programa educativo hospitalar. O primeiro relata “Uma longa trajetória a percorrer sozinho. Ao longe algumas pessoas olhando sem muito acreditar na capacidade deste ser” e o segundo “Sorriso e tristeza ao mesmo tempo no rosto, as pessoas olhando meio assustadas, a lua e o sol com um significado místico e a pessoa fragmentada entre mente e corpo”.

A representação do outro também ocorre no sentido de atribuir felicidade, conforme observamos na imagem a seguir, em que um professor, sujeito do estudo, representa o aluno surdo como alegre por estar junto com os demais alunos na escola regular. Observamos que o professor centrou o desenho no rosto e registrou o sorriso do aluno como elemento representativo da alegria.

Aluno alegre na escola



Fonte: Silveira (2011, p.126).

Além da representação do outro ocorrer no prisma de felicidade, ela também pode ocorrer sob o olhar da dúvida, conforme observamos na imagem a seguir, em que o professor bilíngue ilustra o educando surdo ao adentrar o espaço educacional.



Fonte: Oliveira e Oliveira (2015, p. 37).

Observamos que o professor demarca o surdo no centro do desenho atribuindo em seu rosto um semblante de dúvida e materializando-o acima de sua cabeça com o ponto de interrogação. O desenho ilustra os conhecimentos: matemáticos, historiográficos,

geográficos e linguísticos que perpassam os outros educandos (ouvintes), enquanto o surdo é representado como dúvidas.

6) Representar como se sente em um determinado espaço social.



Fonte: Oliveira e Silva (2007, p. 332)

Uma aluna com deficiência representou a si na escola de forma ampla, com vários ambientes e coloridos, afirmando ser feliz no espaço escolar. A expressão de felicidade está no ambiente escolar.

7) Representar movimentos de dança artística e, também, de formas de comunicação.



Fonte: Oliveira e Santos (2007, p. 92)

Uma educadora representou a dança do carimbó, expressando manifestação de canto e dança pelos alunos, por ser acessível aos mesmos.

O movimento poder ser expresso, também, nas mãos para se: comunicar, interagir e expressar.



Fonte: Oliveira (2014, p.452).



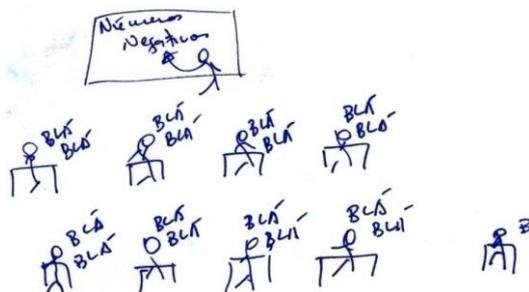
Fonte: Oliveira (2015, p. 180).

No primeiro desenho as mãos da intérprete educacional estão sendo demarcadas pelas aspas, que ilustram movimento na Libras, isto é, elucida que uma mensagem está sendo feita pelo emissor e chegando ao receptor. Observamos que as mãos do aluno surdo estão

sobre a mesa, indicando ausência da fala sinalizada. (Oliveira, 2014, p. 452)

No segundo desenho o movimento é referido pelos círculos nas mãos da intérprete educacional, sinal este correspondente à palavra – LIBRAS. (Oliveira, 2015).

8) Representar grupos sociais.



Fonte: Silveira (2011, p. 156)

Uma professora representou dois grupos sociais na escola: os ouvintes e o surdo, caracterizando os alunos ouvintes como grupo homogêneo e que se representa pela fala (blá, blá). Vale apontar que a professora nomeou seu desenho como “prática escolar contraditória” e revelou que a contradição consistia no barulho provocado pelos alunos ouvintes em contraposição ao silêncio do aluno surdo. A professora não problematizou a contradição do isolamento do aluno surdo, bem como evidenciou em seu desenho que representa um contexto de escola inclusiva.

A representação da sala de aula inclusiva também pode ser ilustrada no olhar de uma educanda surda, em que demarca a existência de dois grupos: os usuários da

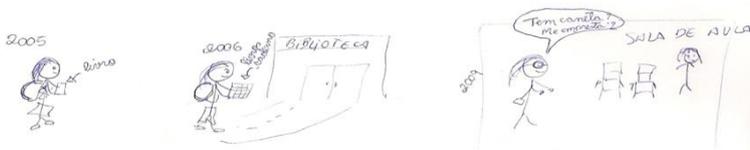
Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e os usuários da Língua Portuguesa (LP).



Fonte: Oliveira (2015, p.178).

A divisão presente no desenho ocorre em dois grupos: do lado direito estão os usuários da Libras, o intérprete educacional e as educandas surdas, e do lado esquerdo, os usuários da LP, a professora e educandos ouvintes. A surda caracteriza os educandos ouvintes como um grupo homogêneo, posto que os representa na invisibilidade da face, estes são os únicos indivíduos presentes em sala de aula que não possuem rosto, nariz, olhos, boca, etc.

9) Representar uma situação histórica existencial



Fonte: Castro e Leite (2010, p. 48)

O desenho representa a aluna chegando à Universidade, alegre, com livro, mochila e caderno na mão, com idas à biblioteca. No último ano do curso a chegada na sala de aula desmotivada, sem caneta, papel e livro.

Observamos nas pesquisas analisadas que as representações dos educandos por meio de desenhos corroboram com os dados obtidos nas entrevistas e nas observações realizadas nos espaços educacionais pesquisados. Entretanto, os desenhos se apresentam como mais impactantes do que os discursos.

2.2. Processo de categorização e análise de desenhos na pesquisa em representação social.

Outro aspecto a ser destacado na construção metodológica das pesquisas educacionais sobre representações sociais é o processo de categorização na análise dos desenhos.

Szymanski (2004, p. 75) explica que a categorização “concretiza a imersão do pesquisador nos dados e a sua forma particular de agrupá-los segundo a sua compreensão”, que denomina de “momento de explicitação de significados”.

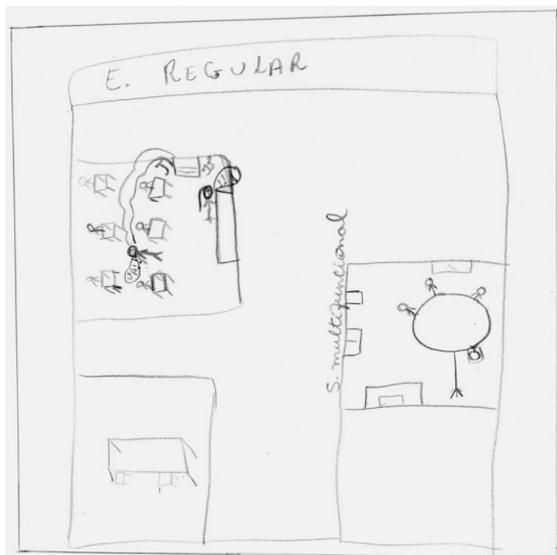
Desta forma, as pesquisas sobre representações sociais no campo educacional se caracterizam pela multireferencialidade e complexidade metodológica, face à multiplicidade de objetos de representações como estudos e a diversidade de estratégias metodológicas com o objetivo de elucidar a dinâmica das representações sociais.

Jodelet (2001, p. 41) afirma que: “ao contrário do paradigma informático, que recobre todo o esforço científico sob a capa de uma mesma fôrma, o modelo das representações sociais impulsiona a diversidade e a invenção, traz o desafio da complexidade”.

Na análise dos desenhos é preciso considerar alguns aspectos, que podem se estruturar em categorizações.

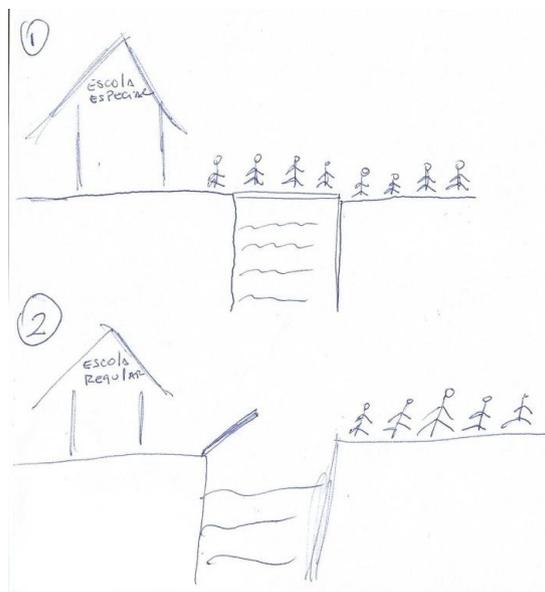
1) A dimensão espacial

A dimensão do espaço evidencia-se como um aspecto utilizado nas representações por imagens, conforme encontramos no desenho que trata sobre a escola regular por meio do registro de dois espaços constituintes: a sala regular e a sala de recursos multifuncionais.



Fonte: Silveira (2011, p.157)

A dimensão espacial também pode representar a existência de mais de um lugar, com intuito do entrevistado comparar a relação de um com o outro. Ilustramos, a seguir, essa representação/comparação entre a escola regular e a escola especial.



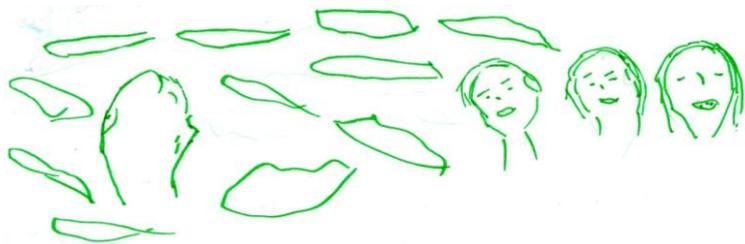
Fonte: Silveira, Oliveira (2015, p. 45).

De acordo com o entrevistado o desenho ilustra “a escola especial que todos os alunos têm acesso, por isso a ponte está abaixada, dando acesso. A segunda é a escola regular, em que nem todos têm acesso, por isso a ponte está levantada” (Silveira; Oliveira, 2015, p. 44). Percebemos que o desenho ilustra a dimensão espacial das duas escolas, entretanto o que diferencia é ponte, elemento este marcado pela simbologia da acessibilidade.

2) As formas de relações

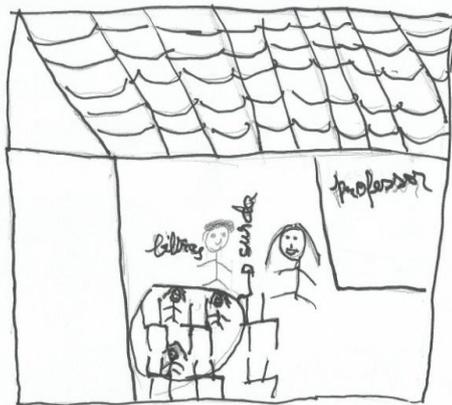
Observamos que os desenhos representam relações de isolamento ou agrupamento. No desenho, a seguir, encontramos o aluno surdo sem face, olhos, nariz, boca,

etc. Enquanto os ouvintes são representados com todos os elementos da face demarcando assim a diferença entre o surdo e os ouvintes. O elaborador do desenho explica que tentou ilustrar o contexto da sala de aula, alunos ouvintes falando, sorrindo, mas o aluno surdo fica isolado, pouco interage com os outros (Silveira, 2011).



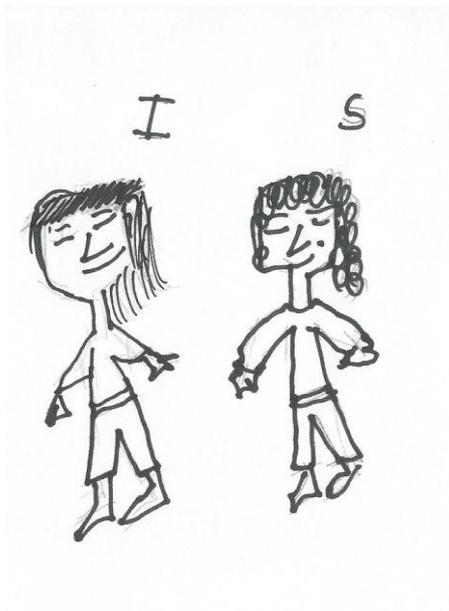
Fonte: Silveira (2011, p.110)

A representação de isolamento pode ser demarcada pela existência de grupos: sociais, linguísticos, identitários e culturais. Observamos no desenho, a seguir, que a união das surdas está atrelada aos seus pares linguísticos e identitários. A educanda ilustra o grupo de surdos, e fora dele, estão a intérprete educacional e o professor, dialogando entre si para ensinar os sujeitos pertencentes a este grupo. (Oliveira, 2015, p. 187).



Fonte: Oliveira (2015, p. 186).

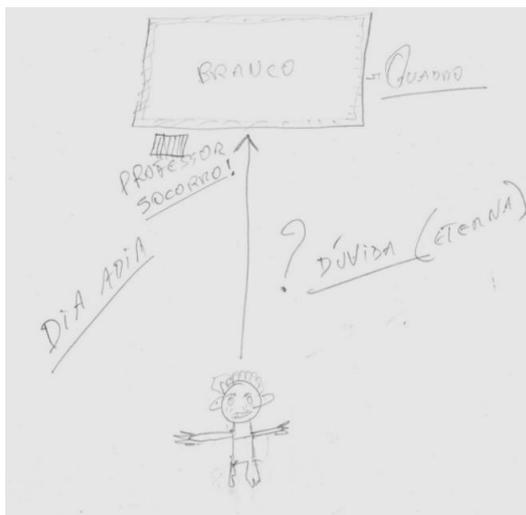
Assim, as formas de relação podem ocorrer entre sujeitos linguística, social, identitária e culturalmente diferentes e, essas podem ser relações positivas ou negativas. No desenho da entrevistada surda percebemos uma relação positiva com a intérprete educacional, conforme a imagem a seguir.



Fonte: Oliveira (2015, p. 194).

Observamos no desenho que a intérprete é intitulada pela letra “I” de intérprete e a entrevistada pela letra “S” de surda e, que há o sentido de felicidade, também dimensionado pelo encontro com o outro, conhecedor e usuário da língua de sinais, por meio da expressão facial da intérprete e da surda: sorrisos, mãos, olhos, corpos completos e próximos entre si. (Oliveira, 2015, p. 195).

3) As expressões faciais e corporais



Fonte: Silveira (2011, p.155).

Consideramos neste desenho o uso de expressão facial e corporal para a representação, pois o professor que elaborou esta imagem explica que representa a angústia que sente diante do contexto da educação inclusiva e que está pedindo socorro (Silveira, 2011).

Corroborando a esta representação, ilustramos também a expressão facial de dúvida e a preocupação do educando surdo. Nesta pesquisa a pessoa entrevistada desenhou o processo de inclusão do educando surdo, e descreve que as barreiras comunicacionais desencadeiam as barreiras de aprendizagem.



Fonte: Oliveira e Oliveira (2015, p. 41).

O desenho destaca uma sala de aula. Do lado direito, sentado na cadeira da frente, o educando surdo é representado com o balão cheio de pontos de interrogação, evidenciando que não consegue abstrair o conceito flor ensinado pela professora. Observamos as expressões de preocupação do aluno surdo, que foi desenhado com grandes orelhas, enquanto os alunos ouvintes estão sem rostos (Oliveira, Oliveira, 2015, p. 41).

Ainda no que tange a expressão facial destacamos o desenho em que o aluno surdo é representado pensando “que silêncio angustiante!”, mas a sua expressão facial demonstra alegria. Fato que evidencia uma contradição

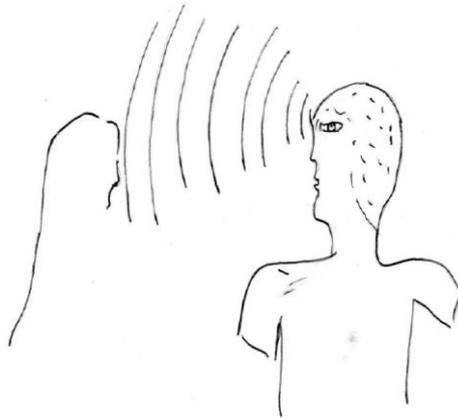
entre a expressão facial de satisfação e o pensamento que relewa um sentimento de inquietação (Silveira, 2011).



Fonte: Silveira (2011, p.112).

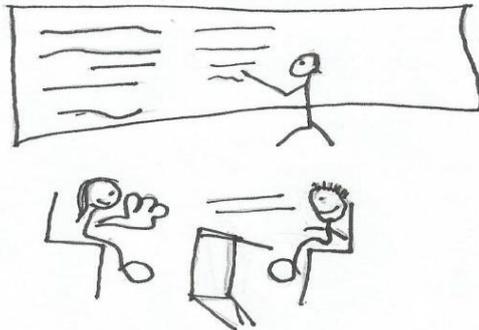
As expressões faciais e corporais, portanto, podem tanto revelar elementos de ênfase ou de contradição no discurso sobre o desenho representado, constituindo-se em um dado a ser perscrutado junto ao elaborador do desenho no momento que explicar a imagem produzida.

4) Os pontos de destaque



Fonte: Silveira (2011, p.99).

A visão é a referência da percepção do mundo pelo aluno surdo. O destaque, então, é para os olhos. Observamos que o elaborador do desenho se utiliza de “ondas” para demarcar a percepção visual.



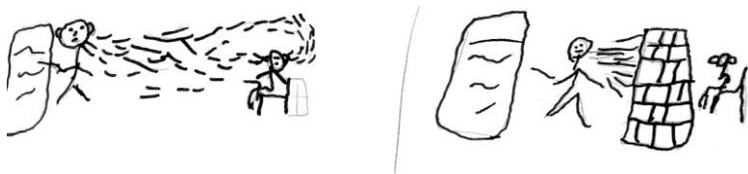
Fonte: Oliveira (2014, p. 451).

No desenho que apresenta uma situação de interpretação da Libras em sala de aula, as mãos grandes e as linhas retas são referências da modalidade visuo-espacial da Língua Brasileira de Sinais, que é pauta visualidade e na gestualidade. O destaque ocorreu nas mãos grandes e nas linhas retas entre a intérprete educacional e o educando surdo, demarcando o tipo de comunicação existente entre eles no espaço escolar.

5) Os significados

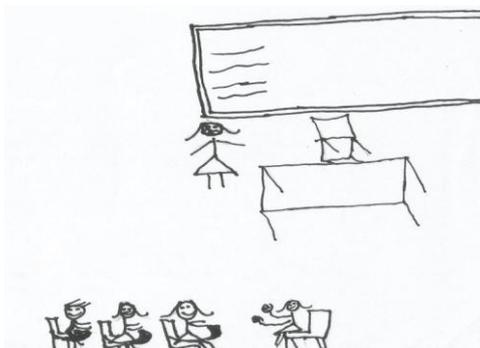
Os desenhos ao representarem uma dada situação expressam também os seus significados. O desenho, a seguir, apresenta duas situações de sala de aula, cujo significado é que existe uma barreira comunicacional entre o professor ouvinte e o aluno surdo. É pertinente destacar os significados atribuídos pelo docente nas duas situações representadas: (1) surda oralizada, à esquerda; e (2) aluna surda não oralizada, à direita.

No lado esquerdo do desenho o docente considera conseguir estabelecer alguma comunicação, pois ele acredita que a aluna oralizada entende o que ele fala por meio da leitura labial. No lado direito do desenho, o docente explica que existe um muro que significa a barreira na comunicação. Este muro o separa da aluna surda que não realiza leitura labial e nem oraliza (Silveira, 2011).



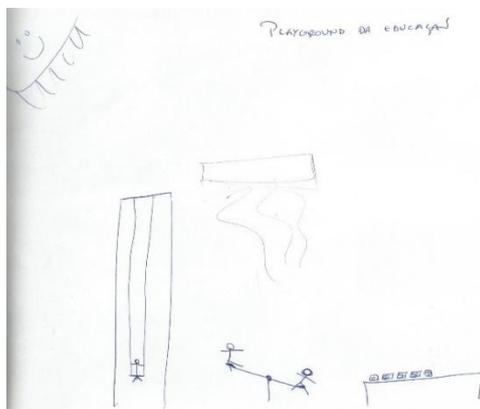
Fonte: Silveira (2011, p.158).

Um entrevistado surdo demarcou em seu desenho mãos grandes ao retratar a Língua utilizada pela intérprete educacional (LIBRAS) e uma boca grande para ilustrar a Língua utilizada pela professora (LP), conforme visualizamos no desenho a seguir.



Fonte: Oliveira (2015, p.184).

Ao ser desenhada uma sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), o significado atribuído a este espaço ancorou-se no conceito de playground da Educação, sendo considerado um espaço de recreação.



Fonte: Silveira e Oliveira (2015, p. 46).

Assim, foi atribuída uma dimensão lúdica à “Sala de Recursos Multifuncionais, considerada por estes alunos, em suas palavras, “recreativos”. Assim, o professor designa-o como um espaço de divertimento” (Silveira; Oliveira, 2015, p. 46). Esse conceito presente no discurso é materializado em elementos simbólicos de brincadeiras, como o balanço e a gangorra.

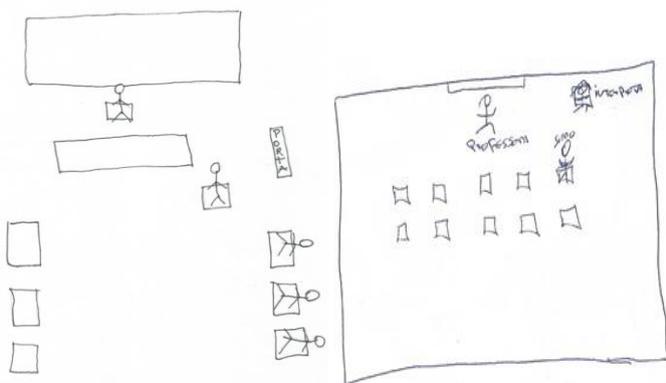
O significado presente em cada desenho emerge para além de um discurso, isso é, o entrevistador consegue através da fala do entrevistado e da comparação com a imagem descrever a real ação da mensagem tida. O significado no campo das imagens semióticas nas representações sociais está para além do tido e do dito, sendo um valor simbólico da mensagem e do desenho.

Assim, o muro não é visto e nem descrito em seu valor denotativo, mas sim no valor conotativo expressando a impossibilidade, o bloqueio e a dificuldade do acesso que o professor ouvinte apresenta ao trabalhar com o surdo. Como também os lábios

grandes não fazem menção á um traço físico, mas sim linguístico atrelado à oralidade presente na Língua Portuguesa, somando-se a isso, as mãos grandes fazem valor ao uso de uma língua de modalidade visuoespacial, no caso a Língua Brasileira de Sinais.

6) A retangulação

Na análise dos dados no campo das Representações Sociais emergem categorias imagéticas, a última que iremos tratar denomina-se de retangulação. Esta categoria é descrita no desenho por meio de separações existentes de grupos social, linguísticos e culturalmente distintos, podendo ser dividida por: retângulos, quadrados, chaves entre outros, conforme ilustrados nos desenhos a seguir.



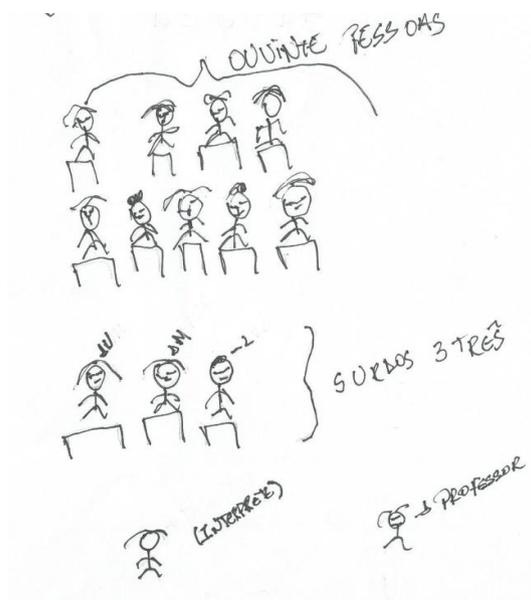
Fonte: Oliveira (2015, p. 175).

Fonte: Oliveira (2015, p. 176).

Observamos no primeiro desenho, que cada retângulo corresponde a um sujeito. O professor é posicionado de frente para os alunos e o Intérprete

Educacional fica no meio entre professor e os surdos, entretanto, os alunos ouvintes não aparecem, somente é desenhado seus retângulos. Entende-se, assim, que os mesmos são representados pela entrevistada como invisíveis no processo (Oliveira, 2015).

No segundo desenho cada sujeito ocupa um espaço na sala de aula e este é marcado pela Língua, ou seja, usuário da língua portuguesa para um lado e o da Libras para outro, gerando, assim, uma constituição de pares/grupos atrelados a demarcação existente do quadrado (Oliveira, 2015).



Fonte: Oliveira (2015, p. 177).

No terceiro desenho mais uma vez constata-se a existência de dois grupos em sala de aula constituídos pela língua (Oral e Sinalizada) e representado

imageticamente pelo uso das chaves. A entrevistada pontua que o intérprete lhe possibilita informação acerca do que o professor está explicando, haja vista que, o professor ‘fala, fala, fala’, mas ela não entende. Somente com a mediação do intérprete, a mesma adquire informação e em seguida constrói seu conhecimento. (Oliveira, 2015)

Os desenhos, então, indicam existir uma ruptura em sala de aula, demarcados por: retângulos, quadrados e chaves, que separam alunos ouvintes e o professor de um lado, e alunos surdos e IE do outro. A este processo de classificação denominamos de retangulação. Os desenhos ilustram que cada retângulo, quadro e chave têm sua particularidade e cada profissional, quem vier a participar dela, deverá ter símbolos, traços culturais e familiaridade com os sujeitos que a compõe.

Desse modo, o desenho no campo das Representações Sociais apresenta o vivenciado pelos sujeitos em seu cotidiano social e possibilita identificar o significado existente no discurso e na imagem apresentada. Por isso, consideramos a relevância dos sujeitos não apenas desenharem, mas, também, explicarem seus desenhos e atribuírem os significados referentes as imagens elaboradas.

Considerações Finais

A representação social apresenta uma dimensão epistemológica, por se constituir em uma forma de saber prático produzido e comunicado nas relações intersubjetivas sociais e culturais cotidianas. Como

forma de conhecimento socialmente compartilhada contribui para a construção da realidade social.

O campo de pesquisa das Representações Sociais é multireferencial, possibilita nas pesquisas educacionais a utilização de diferentes abordagens teóricas e uma diversidade de estratégias metodológicas, recursos e técnicas, entre os quais o desenho, que possibilita a interpretação do vivido pelos sujeitos no cotidiano das práticas educacionais.

Os desenhos nas pesquisas analisadas sobre educação apresentam diferentes formas e significados simbólicos. Expressam situações existenciais, sociais e culturais da vida cotidiana, formas de pensar, saberes e experiências. Os desenhos representam memórias, sentimentos, atitudes, percepções de si e do outro, formas de relacionamento, movimentos e de comunicação. Retratam situações de vida social e escolar que perpassam por situações de segregação, preconceito, bem como de satisfação e alegrias.

Observamos que as representações dos educandos por meio de desenhos corroboram com os dados obtidos nas entrevistas e nas observações realizadas nos espaços educacionais pesquisados. Entretanto, os desenhos se apresentam como mais impactantes do que os discursos ao revelarem justamente os significados simbólicos que estão por trás das situações de vida representadas nos desenhos.

Os desenhos, desta forma, constituem um suporte metodológico significativo para as pesquisas no campo educacional, ao serem explicitadas a percepção, as imagens e o significado dos acontecimentos cotidianos

do ponto de vista de seus atores e que se materializam em práticas sociais e educacionais.

Referências

ALVES-MAZZOTTI, A. J. Representações Sociais e educação: a qualidade da pesquisa como meta política. *In: OLIVEIRA, D. C.; CAMPOS, P. H. F. (Orgs.). Representações Sociais: uma teoria sem fronteiras.* Rio de Janeiro: Museu da República, 2005. p. 141-150.

CASTRO, C. L. F. de; LEITE, C. de S. **A Formação Universitária na Universidade do Estado do Pará: uma Análise Comparativa entre Educandos do Curso de Pedagogia e de um Núcleo de Pesquisa / Extensão Universitária.** Belém: UEPA, 2010.

FLUSSER, V. **Filosofia da caixa preta: ensaios para uma futura filosofia da fotografia.** São Paulo: Annablume, 2011.

JODELET, D. Vinte anos da Teoria das Representações Sociais no Brasil. *In: OLIVEIRA, D. C.; CAMPOS, P. H. F. (Orgs.). Representações Sociais: uma teoria sem fronteiras.* Rio de Janeiro: Museu da República, 2005. p. 11-21.

_____. Representações sociais: um domínio em expansão. *In: JODELET, D. (Org.). As Representações Sociais.* Rio de Janeiro: Eduerj, 2001. p. 17-44.

MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1978.

_____. L'ère des représentations sociales. *In*: DOISE, W.; PALMONARI, G. (Eds.). **L'études des représentations sociales**. Neuchatel-Paris: Delachaux et Niestlé, 1986. p. 72-87.

OLIVEIRA, I. A. de. (Org.). **Cartografia de Saberes: representações sobre religiosidade em práticas educativas populares**. Belém: Eduepa, 2008.

_____. O método no contexto da representação social: o olhar para as pesquisas em educação. *In*: OLIVEIRA, I. A. de; MACEDO, S. S. (Orgs.). **Epistemologia e Educação: diferentes contextos e abordagens**. Belém: CCSE-UEPA, 2014. p. 138-163. Disponível em: <<http://paginas.uepa.br/mestradoeducacao/>> Acesso em: 26 fev. 2017.

_____; SILVA, K. C. O. da. A política inclusiva e a educação de jovens e adultos com necessidades educacionais especiais. *In*: MARTINS, L. de A. R.; *et al* (Org.). **Educação e inclusão social de pessoas com necessidades especiais: desafios e perspectivas**. João Pessoa: UFPB, 2007.

_____; SANTOS, T. R. L. dos S. **Cartografia de saberes: representação sobre cultura amazônica em práticas de educação popular**. Belém: EDUEPA, 2007.

OLIVEIRA, W. M. M. de. Inclusão Escolar: Representações Sociais de Educandos Surdos sobre o Intérprete Educacional. **Anais - 12ª Conferência Internacional sobre Representações Sociais. IV Colóquio Luso-Brasileiro sobre Saúde, Educação e Representações Sociais**. São Paulo. 2014. Disponível em: <cirs2014@fcc.org.br> Acesso em: 26 fev. 2017.

_____. **Representações Sociais de educandos surdos sobre a atuação do Intérprete Educacional no Ensino Superior**. 236f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do

Estado do Pará. 2015. Disponível em:
<www.page.uepa.br/mestradoeducacao> Acesso em: 26 fev.
2017.

_____; OLIVEIRA, I. A. de. Representações sociais de professores bilíngues sobre o processo de inclusão escolar de educandos surdos. *In*: ALBUQUERQUE, R. D. de; BRASIL, S. E. R. (Orgs.). **Inclusão de Pessoas com deficiência no contexto Amazônico**. Volume II. Belém: L&A, Editora 2015, p. 31-46.

SILVA, K. C. O. da; OLIVEIRA, I. A. de. Representações sobre o Eu e o Outro em ambiente hospitalar. **Revista Educação em Questão**. Natal, v. 34, n. 20, p. 194-219, jan./abr. 2009.

SILVEIRA, A. P. **Representações sociais de professores do ensino fundamental sobre o aluno surdo: a [in] visibilidade na inclusão escolar**. 211f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Pará. 2011. Disponível em: <www.page.uepa.br/mestradoeducacao> Acesso em: 19 fev. 2017.

_____; OLIVEIRA, W. M. M. de. Imagens e Sentidos de professores surdos sobre o Atendimento Educacional Especializado. **Revista Cocar**. Dossiê: Educação Especial na perspectiva da Educação inclusiva. Belém-Pará. Edição especial – nº 1. jan/jul./2015, p. 37-56.

SZYMANSKI, H. (Org.). **A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva**. Brasília: Liber Livro, 2004.

VÍCTORA, C. G.; *et al.* **Pesquisa qualitativa em saúde: uma introdução ao tema**. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2000

O USO DE MAPAS CONCEITUAIS NA PESQUISA DE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

Huber Kline Guedes Lobato
José Anchieta de Oliveira Bentes

Introdução

A pesquisa de Representações Sociais é um tipo de pesquisa que há a utilização de variadas metodologias de coleta e análise de dados. Conforme Jodelet (2001, p.41) o que se percebe é um espaço que vem se ampliando por meio de “abordagens metodológicas que se vão diversificando e fazem um recorte de setores de estudo específicos”.

Jodelet (2001, p.17), pontua:

Com as representações sociais, tratamos de fenômenos observáveis diretamente ou reconstruídos por um trabalho científico. De alguns anos para cá, estes fenômenos vêm-se tornando um assunto central para as ciências humanas. Em torno deles constituiu-se um domínio de pesquisa dotado de instrumentos conceituais e metodológicos próprios, que interessa a várias disciplinas.

O pesquisador envolvido com a Teoria das Representações Sociais (TRS) pode compor seus procedimentos metodológicos para a coleta de dados mediante vários recursos, tais como: observações,

entrevistas, associação livre ou evocação livre de palavras, grupos focais, uso de registros de imagens como por exemplo desenhos, fotografias, filmes, Mapas Conceituais, entre outros.

Em relação ao uso de registros de imagens por meio de Mapas Conceituais no âmbito da pesquisa de Representações Sociais, as experiências ainda estão começando. Sendo que, o uso desta técnica de coleta de dados enriquece, facilita e torna mais precisa a metodologia de pesquisa e potencializa as análises dos dados coletados.

Neste estudo, revelamos as experiências obtidas por meio de uma pesquisa realizada no período de 2013 a 2015, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará (PPGED-UEPA). Na referida pesquisa utilizamos como estratégia para obtenção de dados o uso de Mapas Conceituais, que é uma técnica proveniente da Teoria da Aprendizagem Significativa (TAS) de David Ausubel.¹

Pensamos que o uso de Mapas Conceituais na pesquisa de Representações Sociais é algo relevante, pois torna-se uma forma do entrevistado atribuir sentido e ancorar o sentido dessas imagens ao que já conhece – tornando familiar um conceito assimilado da ciência. A partir das Representações Sociais os indivíduos criam

¹ Para David Ausubel (1918-2008) a Teoria da Aprendizagem Significativa é uma teoria oposta à aprendizagem verbal por memorização. Ausubel (2003) baseava-se na proposição de que a aquisição e a retenção de conhecimentos são o produto de um processo ativo, integrador e interativo entre o material de instrução e as ideias relevantes da estrutura cognitiva do aprendiz, com as quais as novas ideias estão relacionadas de formas particulares.

imagens e opiniões que possuem de uma realidade social ou de um universo científico, uma vez que “a finalidade de todas as representações é tornar familiar algo não-familiar, ou a própria não familiaridade” (Moscovici, 2003, p. 54).

Assim, temos como objetivo neste estudo mostrar a relevância do uso de Mapas Conceituais, enquanto estratégia para obtenção de dados, no âmbito da pesquisa de Representações Sociais, bem como, revelar os diversos e/ou variados tipos de Mapas Conceituais que podem ser elaborados e a contribuição destes na pesquisa de RS.

Neste estudo apresentamos alguns aspectos conceituais sobre a Teoria das Representações Sociais, destacando as estratégias metodológicas de Denise Jodelet (2001), com base em três eixos: quem sabe e de onde sabe? O quê e como sabe? Sobre o que sabe e com que efeitos? Por fim, apresentamos os pressupostos teóricos que embasaram a técnica de uso de Mapas Conceituais, revelando alguns modelos elaborados durante a nossa pesquisa.

A Teoria das Representações Sociais

A TRS originada na Europa, por Serge Moscovici, constituiu-se como contraponto ao caráter individualista da Psicologia Social predominante nos Estados Unidos, que considerava que o indivíduo estava à margem do contexto social, estava em segundo plano, uma vez que os fatos sociais não podiam ser explicados a partir do indivíduo, mas dos discursos a respeito da sociedade que estava submissa às pressões ideológicas.

Os estudos de Moscovici, psicólogo romeno radicado na França, foram introduzidos por meio da obra inaugural *“La psychanalyse, son image et son public”* em 1961, com uma segunda edição revisada no ano de 1976, traduzida em nosso país como *“A Psicanálise, sua imagem e seu público”*.

O termo Representações Sociais (RS) foi definido por Serge Moscovici na Europa, por meio de sua tese de doutorado, no ano de 1961. O autor desenvolveu sua base teórica a partir dos estudos sobre Representações Coletivas (RC) de Durkheim, porém para este a sociedade era considerada uniforme; e para aquele a sociedade era percebida como multiforme.

Ao tratar sobre as duas correntes filosóficas, Moscovici (2003) aponta que é preferível o termo social em vez de coletivo, pois as RC se constituem em um instrumento explanatório e se referem a uma classe geral de ideias e crenças (ciência, mito, religião, etc.), ao passo que as RS são fenômenos que necessitam ser descritos e explicados, como um modo que cria tanto a realidade como o senso comum, um modo de compreender e de se comunicar na vida cotidiana.

É possível apontar que RS são formas de saberes, conhecimentos, ideias, opiniões, imagens e símbolos elaborados e partilhados pelos indivíduos em um determinado grupo social. As RS “têm como seu objetivo abstrair sentido do mundo e introduzir nele ordens e percepções, que reproduzem o mundo de forma significativa” (Moscovici, 2003, p. 46). Seguindo este mesmo pensamento Denise Jodelet, principal colaboradora dos estudos moscovicianos, ressalta que RS “é uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e

partilhada, com um objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social” (Jodelet, 2001, p. 22).

Dessa maneira, entendemos que as RS são afirmações genéricas estabelecidas nos depoimentos que enunciam de maneira explícita crenças, valores, ideologias, firmadas no processo de comunicação. Apoiando-nos aos pensamentos de Jodelet (2001, p.21), esta teoria “é um conjunto de explicações, crenças, ideias que permitem lembrar ou evocar um dado acontecimento, pessoa ou objeto”.

Contudo, estes conjuntos de sentidos, percepções, símbolos, imagens, explicações, crenças, ideias, formas de saberes e conhecimentos, que são as Representações Sociais, precisam ser visualizadas como uma legítima teoria do senso comum, que é elaborada a partir da interpretação ou compreensão dos universos sociais.

Assim, para apreender o conceito de RS, é preciso considerá-lo como um tipo de construto teórico elaborado e organizado por sujeitos sociais, no senso comum, a partir da tentativa de entendimento de um pensamento erudito. A concepção moscoviciana ressalta que nas sociedades contemporâneas o indivíduo depara-se com a presença de dois universos: o consensual e o reificado.

No contexto do universo reificado são organizadas as ciências racionais e os pensamentos eruditos, consubstanciados a partir de regras institucionais. Neste universo, conforme Moscovici (2003), há a concepção de que na sociedade existem diversos papéis a serem desempenhados pelos indivíduos em conformidade com

a competência adquirida, a qual determina a participação de acordo com o prestígio no grupo.

O universo consensual, para o autor, é o contexto em que são elaborados os saberes do cotidiano e os sentimentos afetivos dos sujeitos. Segundo a vertente moscoviciana este universo permite a arte da conversação, em que o grupo de pessoas se encontra em condição de igualdade para expor suas opiniões e discursos, que se tornam partilhados entre todos os participantes deste grupo social.

O contraste entre os dois universos possui um impacto psicológico. Os limites entre eles dividem a realidade coletiva, e, de fato, a realidade física em duas. É facilmente constatável que as ciências são os meios pelos quais nós compreendemos o universo reificado, enquanto as representações sociais tratam com o universo consensual (Moscovici, 2003, p. 52).

Assim, a partir das Representações Sociais elaboradas neste universo consensual, os indivíduos criam imagens e opiniões que possuem de uma realidade social ou de um universo reificado. Por meio de suas representações, que são geradas na dinâmica das relações e interações sociais, há uma familiarização de objetos, pessoas e acontecimentos que outrora eram desconhecidos e considerados não familiares, pois “a finalidade de todas as representações é tornar familiar algo não-familiar, ou a própria não familiaridade” (Moscovici, 2003, p. 54).

No interior de um contexto social em que cada pessoa se comunica com a outra é que as representações – seja de um universo científico, de um conceito racional,

de um objeto incomum, etc. – são elaboradas e partilhadas coletivamente. A busca em tentar criar ideias e pensamentos sobre algo não-familiar, tornando-o familiar é condição *sinequa non* para que as representações sociais sejam formadas.

As Representações Sociais, no seio do universo consensual, surgem mediante os processos de comunicação e interação entre os sujeitos, que ao se depararem com o universo reificado representam ou criam imagens sobre aquilo que há neste universo e, até então, é percebido como não-familiar, incomum, desconhecido, longínquo, não usual, irreal e abstrato. De maneira sintetizada, o universo reificado é aquele em que circulam os conhecimentos sistematizados cientificamente, assim como as teorizações objetivas e abstratas.

No universo consensual estão presentes as práticas cotidianas interativas, a conversação e o senso comum. Por sua vez, no universo reificado os conceitos considerados não-familiares estão presentes e são abstraídos pelo universo consensual, por meio de Representações Sociais, e assim tornam-se familiares ou conhecidos.

Após as representações serem criadas, os objetos presentes neste universo reificado tornam-se familiares, comuns, conhecidos, alcançáveis, usuais, reais e concretos. No interior de todo este processo as Representações Sociais são formadas por meio de dois mecanismos, que são baseados na memória de cada sujeito: a ancoragem e a objetivação.

Nestes termos, Moscovici (2003, p.78) prescreve que:

Ancoragem e Objetivação são, pois, maneiras de lidar com a memória. A primeira mantém a memória em movimento e a memória é dirigida para dentro, está sempre colocando e tirando objetos, pessoas e acontecimentos, que ela classifica de acordo com o tipo e os rotula com um nome. A segunda, sendo mais ou menos direcionada para fora (para os outros), tira daí conceitos e imagens para juntá-los e produzi-los no mundo exterior para fazer coisas conhecidas a partir do que já é conhecido.

As Representações Sociais transformam algo não familiar, ou a própria não familiaridade, em familiar, e para isso precisamos usar um processo de pensamento relacionado à memória, em que classificamos, nomeamos e depois materializamos, por meio dos processos denominados de ancoragem e objetivação.

Considerando a perspectiva moscoviana:

A objetivação e a amarração, ou ancoragem, ou ancoramento. Pela objetivação, se dá a concretização, a materialização de conceitos em imagens. Pela amarração, ancoragem ou ancoramento, assimilam-se ou adaptam-se as novas informações aos conceitos e imagens já formados, consolidados e objetivados (Rangel, 2004, p. 31).

Ancorar é classificar algo que até então é estranho. Assim, se denomina certos fenômenos embasados nas experiências individuais e coletivas que se possui mesmo que de forma vaga. Objetivar é unir a ideia de não-familiaridade com a de realidade, em que esta ideia se torna a verdadeira essência da realidade.

A teoria moscoviana aponta que as Representações Sociais para serem formadas utilizam-se

destes dois mecanismos – ancoragem e objetivação - para exercer sua função, e neste sentido cada grupo social vai se familiarizando com o aquilo que é desconhecido e não-familiar. Então, “o primeiro gira em torno de classificação e nomeação e o segundo se refere à transfiguração do que é abstrato para o concreto, por imagens” (Braz, 2011, p. 60).

Por meio da ancoragem e objetivação é que as Representações Sociais se formam no contexto da vida cotidiana. Essas representações são partilhadas por um grupo social, que torna familiar o que era não familiar e torna concreto o que era abstrato. Assim, entendemos que as RS são construções objetivas e subjetivas elaboradas nos processos de comunicação e interação de um determinado grupo social.

A Pesquisa de Representações Sociais

Ser professor pesquisador é desenvolver um conjunto de ações e buscar a solução de problemas de sala de aula com o uso de procedimentos científicos. Assim, para Moreira e Caleffe (2006, p.39) “a pesquisa e seus resultados facilitam a reflexão, a crítica e a maior compreensão do processo educacional, que por sua vez ajudam a melhorar a prática pedagógica”. No sentido de sermos a cada dia professores e pesquisadores, nossa investigação fundamentou-se em uma abordagem qualitativa, uma vez que esta:

Responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela

trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes (Minayo, 1994, p. 21).

A partir da abordagem qualitativa esta investigação foi desenvolvida com base na metodologia de pesquisa de RS. Os mecanismos de formação das RS, considerando a perspectiva moscoviciana, são a ancoragem e a objetivação. Assim, a partir destes dois mecanismos (ancoragem e objetivação), a intenção foi deduzir no *locus* da pesquisa como os indivíduos ancoram e objetivam conceitos, ideias, opiniões e percepções sobre um determinado objeto alvo das RS de um grupo social.

As RS podem ser compreendidas como um conjunto de opiniões e percepções de um sujeito (ou de sujeitos) referente a um objeto ou a uma situação determinada. Segundo Irineu (2013), esta área de estudos inaugurou-se com os postulados de Moscovici e desdobrou-se em algumas abordagens, que possuem significativas quantidades de resenhas teórico-conceituais.

Tais abordagens são: a) abordagem processual ou perspectiva dimensional tendo como representante Denise Jodelet; b) abordagem estrutural ou perspectiva genética desenvolvida por Jean Claude Abric, tendo a contribuição de Flament; c) abordagem relacional / societal ou perspectiva psicossociológica inaugurada por Willem Doise, representante da Escola de Genebra e das proposições de Pierre Bourdier; d) abordagem dialógica que se pauta no conceito de dialogicidade de Ivana Marková.

Essas abordagens não são incompatíveis entre si, uma vez que possuem a mesma matriz teórica. Assim sendo, a grande teoria estará presente em todos os estudos usando representações sociais a partir da perspectiva moscoviciano, ficando por conta das abordagens sua complementação (Dotta, 2006, p. 24).

É válido ressaltar que nesta pesquisa nos remetemos mais diretamente aos postulados apresentados por Denise Jodelet, que revela que as RS se caracterizam como:

Saber do senso comum ou ainda saber ingênuo, natural, esta forma de conhecimento é diferenciada, entre outras, do conhecimento científico. Entretanto, é tida como um objeto de estudo tão legítimo quanto este, devido a sua importância na vida social e à elucidação possibilitadora dos processos cognitivos e das interações sociais (Jodelet, 2001, p. 22).

Desta forma, as RS se constituem como conceitos, ideias e opiniões, constituídos a partir do senso comum, que são estocados na memória e representados na realidade social. Para Jodelet (2001), as RS são produtos e processos de uma atividade de apropriação da realidade exterior ao pensamento e de elaboração psicológica e social dessa realidade.

Por isso, adotamos as estratégias metodológicas de Denise Jodelet (2001) que fundamenta sua abordagem com base em três eixos: **quem sabe e de onde sabe? O que e como sabe? Sobre o que sabe e com que efeitos?**

Fizemos a opção pela abordagem processual, pois nos permitiu apreender os discursos das participantes da

pesquisa e com isso compreendemos as práticas pedagógicas destas participantes, professoras do ensino fundamental, que atuavam no âmbito da escolarização de alunos Surdos.²

Ao optar pelo estudo das RS em sua abordagem processual compreendemos que este é o principal caminho a percorrer durante a pesquisa. Assim, entendemos que este trajeto partirá da primeira pergunta **quem sabe e de onde sabe?** Que corresponde aos sujeitos e ao local de produção e circulação do processo de construção das RS. Em seguida focamos na segunda pergunta, **o que e como sabe?** Que são pensamentos, imagens, opiniões, ideias etc., ou seja, os processos e estados das RS elaboradas por um determinado grupo social. Responderemos estas questões por meio das falas, imagens e Mapas Conceituais elaborados pelas professoras participantes da pesquisa.

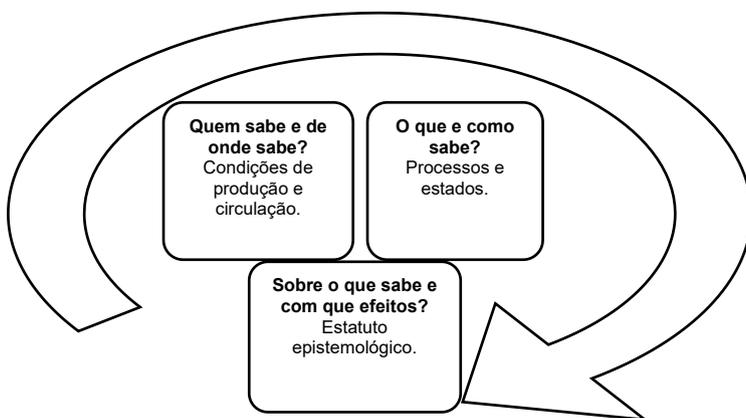
Por fim, a terceira questão **sobre o que sabe e com que efeitos?** diz respeito à análise e interpretação dos dados coletados, no caso as RS partilhadas na coletividade, sendo que tais dados foram organizados em categorias analíticas e correlacionados aos estudos

² As participantes da pesquisa em comento foram 05 (cinco) professoras que atuavam na área da Educação de Surdos no município de Breves - Pará. O objetivo da pesquisa constituiu-se em identificar e analisar as Representações Sociais de professoras que atuavam em escolas regulares e em salas de recursos multifuncionais a respeito do Atendimento Educacional Especializado destinado às pessoas Surdas e a influência dessas representações para a prática pedagógica destas professoras do município de Breves.

epistemológicos realizados em todo o percurso da pesquisa.

A seguir apresentamos o diagrama que mostra de maneira esquemática as estratégias metodológicas que fundamentam a abordagem processual de Denise Jodelet (2001) com base nos três grandes eixos articulados em forma de perguntas.

Figura 1: A abordagem processual de Jodelet (2001)



Fonte: elaboração dos autores, 2015.

As três perguntas referem-se ao caminho que o investigador deve seguir no momento em que atua no campo das RS. Segundo Sá (1998), estas três perguntas devem encontrar-se de forma articulada durante todo o desenvolvimento da pesquisa. Pontuamos que estas três questões serviram para direcionar a trajetória da pesquisa, uma vez que o foco de apreensão das RS das participantes da pesquisa foi a ancoragem e a objetivação, complementado com uso de Mapas Conceituais, bem como, observações e entrevistas.

Utilizamos durante a pesquisa de campo a técnica de uso de Mapas Conceituais para melhor detalhar as RS das participantes da pesquisa. Em relação ao uso destes mapas, iremos expor sobre esse instrumento metodológico no tópico a seguir, com o intuito de ofertar melhor compreensão sobre seu uso.

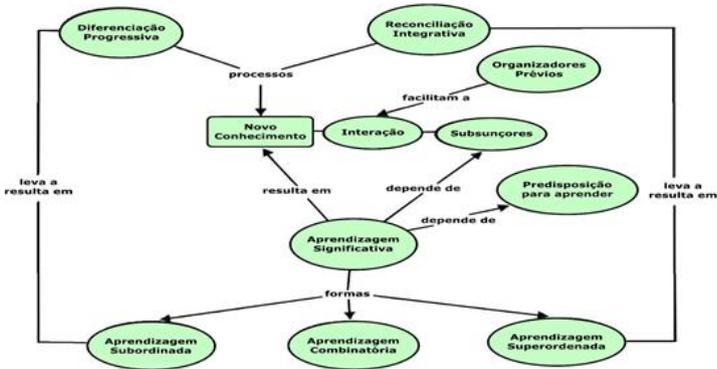
Os Mapas Conceituais

Os Mapas Conceituais são provenientes da Teoria da Aprendizagem Significativa (TAS) de David Ausubel, uma vez que esta:

ocorre quando a nova informação ancora-se em conceitos relevantes preexistentes na estrutura cognitiva de quem aprende. Ausubel vê o armazenamento de informações no cérebro humano como sendo altamente organizado, formando uma hierarquia conceitual na qual elementos mais específicos de conhecimentos são ligados (e assimilados) a conceitos mais gerais, mais inclusivos. Estrutura cognitiva significa, portanto, uma estrutura hierárquica de conceitos que são abstrações da experiência do indivíduo (Moreira; Masini, 1982, p. 7-8).

De acordo com a teoria ausubeliana, a aprendizagem significativa ocorre quando um novo saber é influenciado a partir dos conhecimentos prévios adquiridos anteriormente, ou seja, aquilo que o sujeito já sabe. Essa estrutura cognitiva pode ser interpretada como um conjunto de conceitos organizados de forma hierárquica e que pode ser representado por meio de Mapas Conceituais.

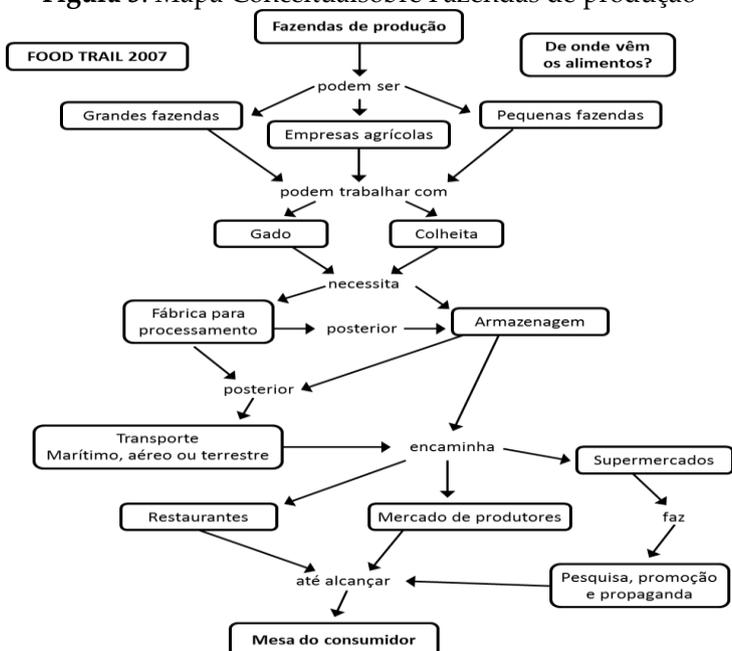
Figura 2: Alguns conceitos básicos da teoria de Ausubel



Fonte: Moreira, 1998, p. 7.

A elaboração de Mapas Conceituais, trata-se de uma “técnica desenvolvida em meados da década de 1970 por Joseph Novak e seus colaboradores na Universidade de Cornell nos Estados Unidos” (Moreira, 2011, p. 129). Estes mapas, apesar de serem usados como instrumento facilitador da aprendizagem, possibilitando uma oportunidade de estudantes aprenderem conteúdos complexos de forma rápida e prática, também servem “para um especialista tornar mais claras as conexões que ele percebe entre os conceitos sobre determinado tema” (Tavares, 2007, p. 74).

Figura 3: Mapa Conceitual sobre Fazendas de produção



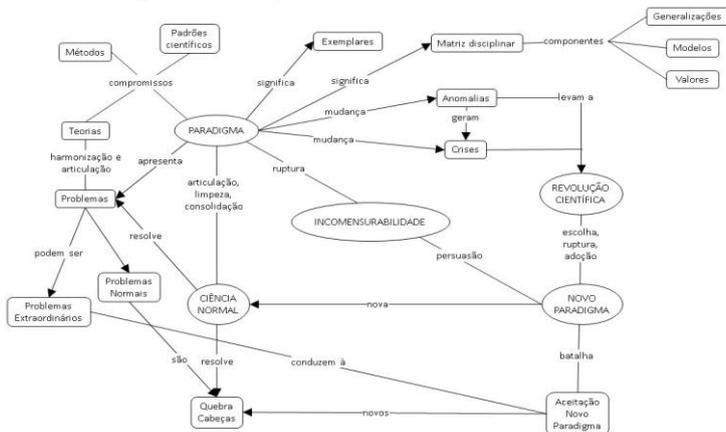
Fonte: Tavares, 2007, p. 77.

Mapas Conceituais podem ser usados para mostrar relações significativas entre conceitos evidenciados na explanação sobre um determinado tema. O Mapas Conceituais são representações concisas das estruturas conceituais que estão sendo demonstradas e, como tal, facilitam o entendimento dessas estruturas ou conceitos postos no Mapa.

Segundo Moreira (2006, p.2) os Mapas Conceituais “podem ser interpretados como diagramas hierárquicos que procuram refletir a organização conceitual de um corpo de conhecimento ou parte dele” tornando mais fáceis a percepção e compreensão de determinados conceitos, pois neles existem aproximações entre a

memória visual e as imagens (palavras) de ligação que são apresentadas nos mapas.

Figura 4: Mapa Conceitual sobre Ciência



Fonte: Moreira (2011, p. 138).

O recurso do Mapa Conceitual pode ser utilizado, conforme Lacerda, Santos e Caetano (2013) como uma forma de apresentar ou abordar um conceito, favorecendo uma visão panorâmica daquilo que se pretende trabalhar ou, ainda, como forma de sintetizar ou avaliar os conhecimentos construídos acerca de um determinado conteúdo.

Conforme Moreira, (1998, p.2):

Mapas conceituais devem ser explicados por quem os faz; ao explicá-lo, a pessoa externaliza significados. Reside aí o maior valor de um mapa conceitual. É claro que a externalização de significados pode ser obtida de outras maneiras, porém mapas conceituais são particularmente adequados para essa finalidade.

Na experiência que obtivemos durante a pesquisa realizada no período de 2013 a 2015 no âmbito do PPGED-UEPA, adotamos a estratégia de elaboração de Mapa Conceitual. Esta estratégia ocorreu da seguinte forma:

a. Inicialmente proporcionamos as seguintes palavras às 05 (cinco) professoras participantes da pesquisa: Professor (ensino regular); Aluno Surdo; Libras; Intérprete de Libras; AEE; Recursos pedagógicos; Outros profissionais; Família; e Tempo.

b. Em seguida solicitamos que as professoras organizassem essas palavras em um Mapa Conceitual, levando em consideração a realidade escolar, assim como o AEE para Surdos.

c. Por fim, pedimos às professoras que fizessem a explanação dos elementos presentes no Mapa Conceitual, para que pudéssemos ter uma compreensão mais detalhada sobre o significado dos mapas.

Assim, percebemos nos Mapas Conceituais elaborados pelas professoras a existência de um grande número de conexões entre os conceitos relacionados ao AEE e a escolarização do aluno surdo, revelando a familiaridade das entrevistadas com o tema.

Tavares (2007) argumenta que os Mapas Conceituais podem ser do tipo: teia de aranha; fluxograma; sistema entrada e saída; e, hierárquico. Iremos ver cada tipo de Mapa Conceitual no tópico que se segue.

Modelos de mapas conceituais

O Mapa Conceitual é um elemento que possui diversos conceitos que indicam relações entre cada conceito ou palavra que usamos para representar algo no mapa. É relevante pontuar que devem estar claros no mapa quais os conceitos contextualmente mais significativos e quais os conceitos secundários ou específicos. Sendo que, em determinado Mapa Conceitual, as setas podem ser utilizadas para dar um sentido de direção a determinadas relações conceituais.

De acordo com Moreira, (1998, p.1) “Mapas conceituais são diagramas de significados, de relações significativas; de hierarquias conceituais”, indicando relações entre palavras que usamos para representar ou explicar determinada temática. A partir de uma representação gráfica ilustrativa, a pessoa que idealiza um Mapa Conceitual consegue criar ligações entre os diferentes assuntos que fazem parte de uma temática mais abrangente.

Segundo Tavares (2007) os Mapas Conceituais são diversos e de variados tipos, conforme descreveremos a seguir:³

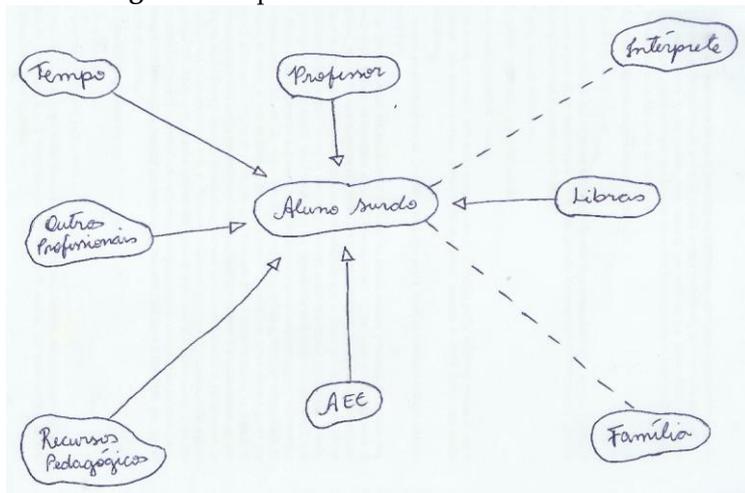
a) O Mapa Conceitual do tipo teia de aranha: é um mapa em que o conceito central (ou gerador) encontra-se

³ Neste estudo, apresentamos os modelos de Mapas Conceituais elaborados pelas participantes de nossa pesquisa no âmbito do PPGED-UEPA. As participantes foram denominadas Andréa Simone, Luciana Úrsula, Olga Odete e Natiely Dayane. Estas denominações são nomes fictícios, a fim de preservar a verdadeira identidade, conforme informado no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

no meio do mapa. Para Tavares (2007), os demais conceitos vão se irradiando na medida que nos afastamos do centro.

Mapa conceitual em Teia de Aranha

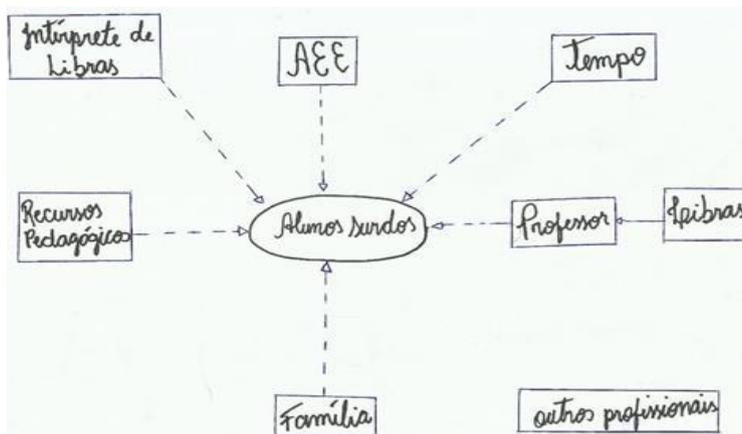
Figura 5: Mapa Conceitual em Teia de Aranha



Fonte: Lobato, 2015.

O Mapa Conceitual elaborado pela professora denominada Andréa Simone, é do tipo teia de aranha, porque é organizado a partir de um conceito central ou conceito tido como gerador. Neste mapa a informação central "aluno Surdo" encontra-se no meio ou centro e os demais conceitos vão se irradiando para um segundo plano.

Mapa conceitual em teia de Aranha

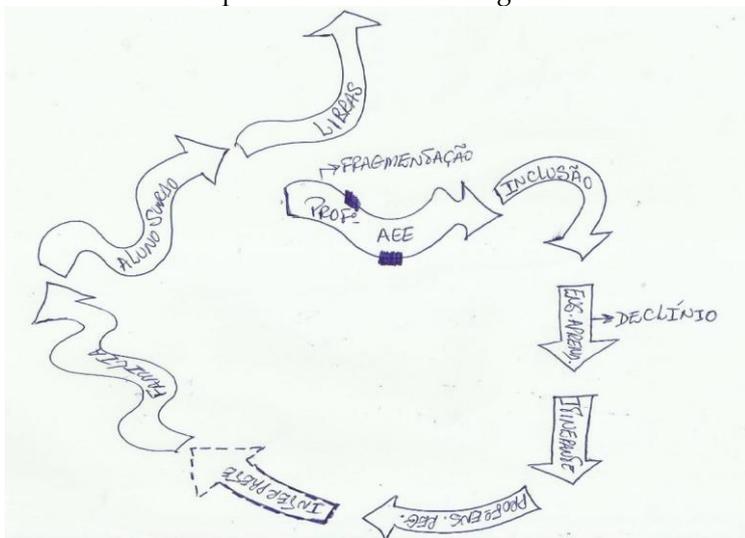


Fonte: Lobato (2015)

O Mapa Conceitual elaborado pela professora denominada Uísis Raquel também é do tipo teia de aranha, em que percebemos alguns elementos que estão em volta do elemento central "alunos Surdos". Neste tipo de Mapa Conceitual é possível visualizar as ramificações de ideias ou assuntos que surgem a partir de um conceito central. Deste modo, identificamos os subtemas, presentes em conceitos secundários em volta do conceito central, os quais se encontram organizados em tópicos que se irradiam do centro do Mapa Conceitual para as laterais.

b) O Mapa Conceitual do tipo fluxograma: é um mapa, conforme Tavares (2007), organizado com informações que obedecem a uma linearidade. Este mapa é utilizado para mostrar passo a passo determinado procedimento e, normalmente inclui um ponto inicial e outro ponto final.

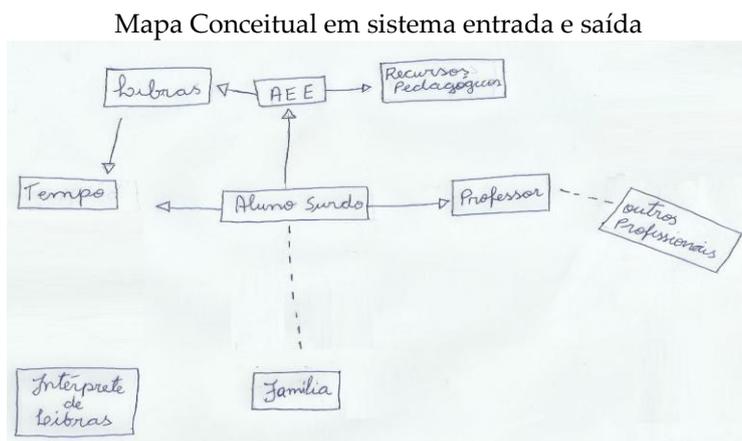
Mapa Conceitual em fluxograma



Fonte: Lobato (2015).

O mapa desta participante, denominada Luciana Úrsula, é do tipo fluxograma, em que a informação se encontra organizada mediante um critério de linearidade de informações, quando podemos perceber um ponto inicial e outro ponto final nas informações, os quais estabelecem relações entre si e foram delineadas seguindo uma sequência em seus significados. Com este tipo de Mapa Conceitual torna-se possível identificarmos as diversas opções lógicas para a compreensão de uma determinada temática. Assim, o interlocutor consegue ter uma visão geral sobre todas as alternativas e as suas prováveis consequências ou respostas, traçando o melhor modo para chegar a uma provável solução ou conclusão do tema evidenciado no mapa.

c) O Mapa Conceitual do tipo sistema entrada e saída: é um mapa que organiza seus conceitos em um formato de informações variadas sem uma linearidade. Tavares (2007), revela que há o acréscimo da imposição das possibilidades “entrada” e “saída” em seus conceitos, ou seja, existem correlações entre os conceitos existentes neste mapa.



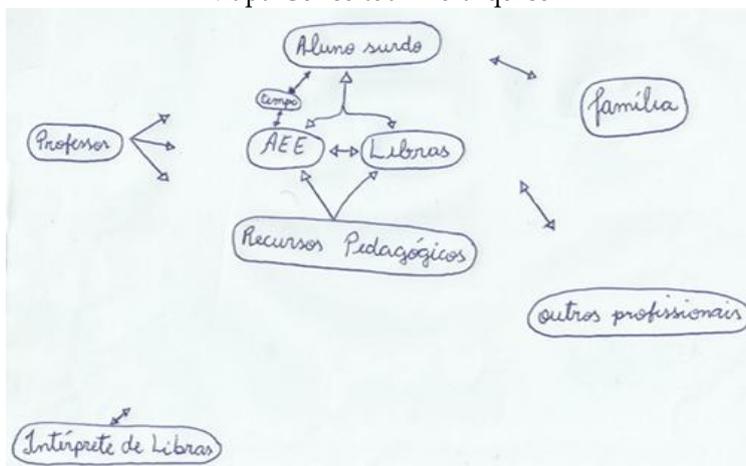
Fonte: Lobato (2015).

A participante denominada Olga Odete organizou as suas informações em um mapa do tipo sistema entrada e saída. De acordo com Tavares (2007), neste mapa, as informações são organizadas com uma variedade de conceitos que se cruzam, por isso denominamos “entrada” e “saída”, sendo que há correlações entre todos os conceitos presentes no mapa que se cruzam sem obedecer a uma sequência linear de informações.

d) O Mapa Conceitual do tipo hierárquico: é um mapa em que a informação é organizada em uma ordem

descendente de importância. Para Tavares (2007), a informação mais importante (inclusiva) é colocada na parte superior e os conceitos auxiliares estão inter-relacionados.

Mapa Conceitual hierárquico



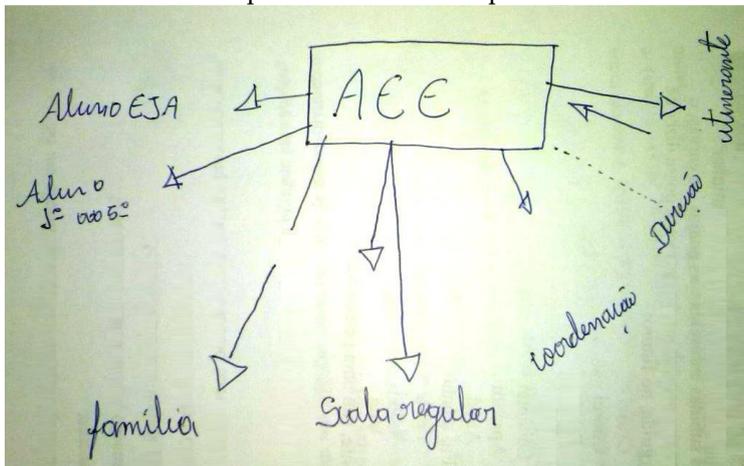
Fonte: Lobato (2015).

O mapa elaborado pela participante denominada Natiely Dayane é um Mapa Conceitual do tipo hierárquico. Para Tavares (2007), neste tipo de mapa, as suas informações são oriundas de um elemento com maior representatividade que é colocado na parte superior e os demais conceitos estão estabelecendo relação com este conceito superior. Este tipo de Mapa Conceitual é útil quando a pessoa deseja ter uma melhor visualização sobre a ordem de importância acerca de um processo ou de uma ideia, assim como pode explicar qual a relação que conecta todos os conceitos presentes

no mapa ao conceito principal presente na parte superior.

A seguir percebemos um Mapa Conceitual do tipo hierárquico construído por uma professora itinerante durante a fase do piloto da pesquisa (pré-teste). No referido mapa há um determinado número de conexões entre conceitos relacionados ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), revelando a familiaridade da entrevistada com o tema considerado.

Mapa conceitual hierárquico

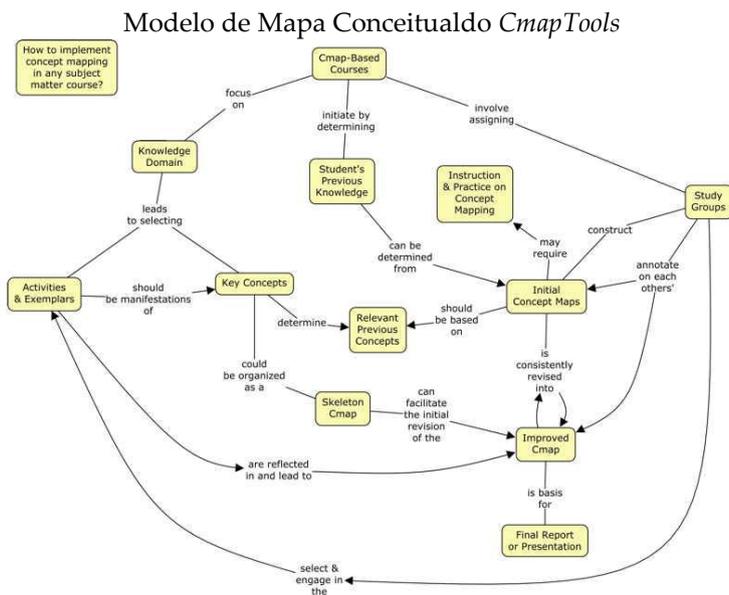


Fonte: Lobato; Oliveira (2015).

Neste Mapa Conceitual do tipo hierárquico verificamos o conceito mais geral localizado na parte superior, neste caso AEE, em seguida percebemos os conceitos mais específicos ou secundários na parte inferior e que fazem ligação direta com o conceito geral presente no topo do referido mapa.

Torna-se relevante pontuar que em nosso estudo priorizamos a elaboração e organização de Mapas Conceituais de forma manual, em que as participantes criavam seus respectivos mapas utilizando Canetas Esferográficas, Caneta Ponta Porosa e Papel Sulfito do tipo A4.

Na *internet*, podemos encontrar diversos aplicativos para *download*, entre os quais destacamos *CmapTools* que é uma ferramenta para elaborar esquemas conceituais e representá-los graficamente, ou seja, é um programa que lhe auxilia a desenhar Mapas Conceituais.



Fonte: <https://cmap.ihmc.us/cmaptools/>

O *CmapTools* é um dos mais populares *softwares* para a construção e compartilhamento de Mapas Conceituais. O *CmapTools* é considerado um tipo de

ferramenta tecnológica cujo objetivo é viabilizar a construção de Mapas Conceituais com o uso do computador.

CmapTools é um programa completo e muito útil, em que pode ser utilizado em diversas situações e para diferentes finalidades, tais como: técnicas didáticas, recursos de aprendizagem, meio de avaliação, coleta e análise de dados em pesquisas diversas, em especial na obtenção e análise de dados no âmbito da pesquisa de Representações Sociais.

Considerações Finais

Neste estudo apresentamos o uso de Mapas Conceituais no campo de pesquisa de Representações Sociais. Pensamos que esta técnica é algo relevante e contribui bastante com o processo de coleta de dados na pesquisa de RS, pois torna-se uma forma do entrevistado atribuir sentido e, assim, ancorar o sentido dos conceitos expressos em seu mapa ao que já conhece, tornando-o familiar.

Destacamos que, para fazer um Mapa Conceitual é necessário que o seu idealizador já tenha adquirido o conhecimento sobre o respectivo assunto a ser organizado. Em seguida torna-se necessário fazer a escolha da estruturação que este mapa terá, ou seja, se será: Mapa Conceitual em Teia de Aranha, Mapa Conceitual em fluxograma, Mapa Conceitual em sistema entrada e saída, Mapa Conceitual hierárquico.

Com o uso de Mapas Conceituais no âmbito da pesquisa de Representações Sociais foi identificada, a partir dos resultados da pesquisa de campo que

realizamos de 2013 a 2015, uma rede de significados envolvendo conceitos que se interligam em um sentido específico e situacional às Representações Sociais.

Esta rede se constituiu de conceitos como: Professor do ensino regular; Aluno Surdo; Libras; Intérprete de Libras; AEE; Recursos pedagógicos; Outros profissionais; Família; e Tempo. Tais conceitos foram interligados a imagens e sentidos como: escola inclusiva, diversidade, leitura e escrita, comunicação do Surdo no espaço escolar, entre outras.

A partir do uso de Mapas Conceituais no campo de pesquisa de Representações Sociais é possível captar uma quantidade expressiva de argumentos, gerados mediante os conceitos definidos no Mapa Conceitual. Assim, o uso de Mapas Conceituais na pesquisa de RS contribui para enriquecer as falas dos entrevistados e potencializar os resultados finais da pesquisa por meio deste recurso imagético.

É pertinente pontuar que a questão abordada aqui não pode ser esgotada apenas na escrita deste artigo. A intenção foi iniciar um processo de discussão sobre o uso de Mapas Conceituais no campo de pesquisa de Representações Sociais, aqui parcialmente pincelado. Muitas questões aguardam um aprofundamento teórico, como, por exemplo, os métodos de leitura e entendimento dos conceitos expressos nos mapas e como estes se relacionam com outras dimensões e perspectivas.

O uso de Mapa Conceitual pode ser uma excelente ferramenta didática, principalmente devido ao uso das suas representações visuais. Os Mapas Conceituais ainda podem ser aplicados em outras áreas, como na estruturação de planejamentos e na organização de

pesquisas diversas, em especial, no campo de pesquisa de Representações Sociais.

Estamos esperançosos de que o uso de Mapas Conceituais no campo de pesquisa de Representações Sociais possa ser utilizado por outros pesquisadores, para que, assim, se amplie maiores reflexões sobre o uso desta técnica de coleta de dados em futuras pesquisas de Representações Sociais e que esta técnica venha a ser mais explorada por outros estudiosos que intentam fortalecer os debates em Representações Sociais e o uso de Mapas Conceituais.

Referências

AUSUBEL, D. P. **Aquisição e retenção de conhecimentos:** uma perspectiva cognitiva. Lisboa: Plátano Edições Técnicas, 2003. 83

BRAZ, M. C. D. L. *et al.* O procedimento de classificações múltiplas (PCM) e sua pertinência ao estudo das representações sociais. *In:* SOUZA, P. de S. **Representações Sociais:** estudos metodológicos em educação. Curitiba: Fundação Carlos Chagas, 2011. p. 53-83.

DOTTA, L. T. T. **Representações sociais do ser professor.** Campinas, SP: Editora Alínea, 2006.

IRINEU, L. M. **Representações Sociais sobre a latinidade:** relações entre língua, cultura e identidade. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2013.

JODELET, D. Representações Sociais: um domínio em expansão. *In*: JODELET, D. (Org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: Eduerj, 2001. p. 17-44.

LACERDA, C. B. F; SANTOS, L. F. dos; CAETANO, J. F. Estratégias metodológicas para o ensino de alunos surdos. LACERDA, C. B. F; SANTOS, L. F. dos (Orgs.). *In*: **Tenho um aluno surdo, e agora?** Introdução à Libras e educação de surdos. São Paulo: Edufscar, 2013. p. 185-200.

LOBATO, H. K. G. **Representações Sociais de professoras a respeito do Atendimento Educacional Especializado para alunos Surdos**. 204 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado do Pará, Belém – Pará, 2015. Disponível em: <[https:// paginas.uepa.br/mestradoeducacao](https://paginas.uepa.br/mestradoeducacao)>. Acesso em: 05 dez. 2017.

LOBATO, Huber Kline Guedes; OLIVEIRA; Ivanilde Apoluceno de. Perspectivas de uma professora itinerante sobre o AEE para alunos Surdos em Breves-Pará. XII EDUCERE. PUCPR, 2015. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/17326_9555.pdf> Acesso: 29 dez 2017.

MINAYO, M. C. S. O desafio da pesquisa social. *In*: MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 9-29.

MOREIRA, H.; CALEFFE L. G. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. RJ: DP&A, 2006.

MOREIRA, M. A. **A teoria da aprendizagem significativa e sua implementação em sala de aula**. Editora da Universidade de Brasília: Brasília: 2006.

MOREIRA, M. A. **Aprendizagem significativa**: a teoria e textos complementares. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2011.

MOREIRA, M. A. Mapas Conceituais e Aprendizagem Significativa. **Cadernos de Aplicação**, 1998. p. 143-156.

MOREIRA, M. A.; MASINI, E. F. S. **Aprendizagem significativa**: a teoria de David Ausubel. São Paulo: Moraes, 1982.

MOSCOVICI, S. **Representações Sociais**: investigações em psicologia social. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

RANGEL, M. **A pesquisa de representação social como forma de enfrentamento de problemas socioeducacionais**. São Paulo: Ideias & Lugares, 2004.

SÁ, C. P. de. **A construção do objeto de pesquisa em representações sociais**. Rio de Janeiro: Eduerj, 1998.

TAVARES, R. Construindo mapas conceituais. **Ciências & Cognição**, ano 4, v. 12, p. 72-85, 2007. Disponível em: <<http://www.cienciasecognicao.org/pdf/v12/m347187.pdf>>. Acesso em: 05 dez. 2017.

SOBRE OS/AS AUTORES/AS



Huber Kline Guedes Lobato

Doutor e Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Universidade do Estado do Pará (UEPA), vinculado à Linha de Pesquisa: Saberes Culturais e Educação na

Amazônia. Professor do Magistério Superior (Adjunto II) do Instituto de Letras e Comunicação da Universidade Federal do Pará (UFPA). Professor de Língua Brasileira de Sinais - Sexto PROLIBRAS. Tradutor / Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - PROLIBRAS 2010. Especialista em Educação Especial pela Faculdade de Educação Montenegro - FAEM/2010. Possui graduação em Licenciatura em Pedagogia - UFPA/2006. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação de Surdos (GEPESUR) e membro do Grupo de Estudos em Linguagens e Práticas Educacionais da Amazônia (GELPEA). Tem experiência na área de Ensino-Aprendizagem em Educação Especial, Educação Inclusiva, principalmente em Educação de Surdos. Discute, pesquisa e escreve sobre os seguintes temas: Ensino/Aprendizagem/Tradução/Interpretação da

Libras. Atua como professor e coordenador do Curso de Letras-Libras da UFPA



Waldma Máira Menezes de Oliveira.

Pós-doutora, Doutora e Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Universidade do Estado do Pará (UEPA), vinculado à Linha de Pesquisa: Saberes Culturais e Educação na Amazônia. Professora de Língua Brasileira de Sinais –

PROLIBRAS/2010. Tradutora / Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – ASTILP/ 2010. Especialista em Língua Brasileira de Sinais pela Faculdade de Educação Montenegro - FAEM/2010. Possui graduação em Licenciatura em Pedagogia - UEPA/2011. Professora do Magistério Superior (Adjunto II) do Programa de Pós-graduação em Educação e Cultura (PPGEDUC) e da Faculdade de Educação do Campo (FECAMPO). Líder do Grupo de Estudos Surdos na Amazônia Tocantina (GESAT), coordenadora da Faculdade de Educação do Campo e da Divisão de Inclusão Educacional – DIE da Universidade Federal do Pará Campus Cametá. Atua na área da Educação, Educação Inclusiva, com ênfase na Surdez. Em seu currículo Lattes os termos mais frequentes na contextualização da produção científica, tecnológica e artístico- cultural são: Pensamento decolonial, Interseccionalidade, Interculturalidade

crítica, Pensamento Freireano, Educação, Representações Sociais, Educação de Jovens e Adultos. Educação inclusiva, Educação de surdos, Língua Brasileira de Sinais, bilinguismo, Intérprete de Libras, Adaptações Metodológicas e Curriculares. E-mail: waldma@ufpa.br;
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8747-5185>
Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9969566482712444>



Ivanilde Apoluceno de Oliveira

Pós-doutora em educação na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, doutora em Educação (Currículo) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Realizou doutorado sanduiche na

UNAM e UAM-Iztapalapa no México, com estudos sobre ética com o filósofo Enrique Dussel. Mestra em Educação Popular pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Graduada em Filosofia pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Atualmente é professora titular, docente voluntária do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará. Coordenadora do Núcleo de Educação Popular Paulo Freire e da Cátedra Paulo Freire da Amazônia. Bolsista produtividade do CNPq.1D. E-mail: nildeapoluceno@uol.com.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3458-584X>



José Anchieta de Oliveira Bentes

Professor adjunto da Universidade do Estado do Pará; possui doutorado em Educação Especial (UFSCAR/2010), mestrado em Letras - Linguística (UFPA/1998). Atua na

graduação no Departamento de Língua e Literatura e no Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED) - Mestrado e Doutorado na linha de pesquisa Saberes Culturais e Educação na Amazônia. E-mail: anchieta2005@yahoo.com.br



Andréa Pereira Silveira

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Pará - UFPA (2019), com estágio doutoral sanduíche na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto - FPCEUP (2017), bolsa financiada pela CAPES, mediante o Programa de Doutorado Sanduíche no

Exterior - PDSE. Atualmente é Professora Adjunta da UFPA. Licenciada Plena em Pedagogia (2006), Especialista em Tradução e Interpretação em LIBRAS/ Língua Portuguesa (2008) e Mestre em Educação (2011)

pela Universidade do Estado do Pará - UEPA. Email:
andreasilveira29@gmail.com

A Teoria das Representações Sociais (TRS) é um campo de estudo que busca analisar as relações sociais e/ou grupais que estabelecemos em nosso cotidiano. Estas relações são provenientes de representações que possuem dupla dimensão, sujeito e sociedade, e encontra-se situada na interseção de diversos conceitos psicológicos e sociológicos.

No campo educacional, a TRS vem sendo trabalhada em diferentes áreas, dentre as quais destacamos: a educação infantil, a educação de jovens e adultos, a educação e a família, a escola e a comunidade, a gestão escolar, a educação especial, o ensino e a aprendizagem, entre outras. Além da diversidade temática, em termos metodológicos, encontra-se, também, uma variedade de métodos e técnicas que podem ser utilizados nas pesquisas sobre Representações Sociais.

Ainda em relação ao campo educacional, destacamos, em nossa obra, as técnicas do desenho e dos Mapas Conceituais evidenciadas a partir dos seguintes textos: a técnica do desenho na pesquisa educacional sobre Representações Sociais e o uso de Mapas Conceituais na pesquisa de Representações Sociais.

Esperamos que esta obra possa contribuir para maiores análises e reflexões, por parte dos leitores, a respeito da relevância da Teoria das Representações Sociais de Serge Moscovici para a pesquisa em educação.

Os autores

Ivanilde Apoluceno de Oliveira

Waldma Máira Menezes de Oliveira

Andréa Pereira Silveira

Huber Kline Guedes Lobato

José Anchieta de Oliveira Bentes

