

# REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE ENSINO MÉDIO CONSTRUÍDAS POR LICENCIANDOS/AS EM FÍSICA E MATEMÁTICA: UM ESTUDO COMPARATIVO<sup>1</sup>

Andreza Maria de Lima<sup>2</sup>  
Giovanna Ferreira dos Santos<sup>3</sup>

## RESUMO

Recentemente, o Governo Federal reformou o Ensino Médio no Brasil. Neste artigo temos como objetivo analisar comparativamente a estruturação interna das representações sociais de Ensino Médio construídas por licenciandos em Física e licenciandos em Matemática do IFPE – *campus* Pesqueira. Constituíram-se como referenciais para estudos sobre o Ensino Médio autores como: Kuenzer (2000), Vieira e Farias (1998) e Silva e Scheibe (2017). Para os estudos sobre representações sociais, tomamos como referencial de base a abordagem estrutural das representações sociais, fundada por Jean-Claude Abric. Para essa abordagem, o conteúdo das representações sociais se estrutura internamente em um sistema central e um periférico, sendo que dois ou mais grupos só terão a mesma representação se partilharem o mesmo sistema central. A pesquisa é de natureza qualitativa. Participaram 200 licenciandos/as, 100 de cada grupo. Utilizamos, como instrumento de coleta de dados, a Técnica de Associação Livre de Palavras (TALP). Para a análise estrutural, tivemos o apoio da plataforma digital openEvoc para a construção de um Quatro de Quatro Casas. Os resultados evidenciaram três elementos comuns como possivelmente centrais de ambos os grupos: “formação”, “aprendizagem” e “educação”. No entanto, os possíveis sistemas centrais também possuem diferenças. Os elementos “professor” e “aluno” surgiram como possibilidade do núcleo central apenas no grupo de licenciandos/as em Matemática, e “futuro” e “ENEM” como hipóteses do núcleo central no grupo de licenciandos/as em Física. Apontamos a importância da continuidade da pesquisa, pois reconhecemos que a análise das representações sociais de futuros docentes permite reorientar a formação em educação.

**Palavras-chave:** Ensino Médio, Representações sociais, Licenciandos/as, Física, Matemática.

## INTRODUÇÃO

Recentemente, o Governo Federal, por meio da Medida Provisória (MP) nº 746, de 22/09/2016, convertida na Lei nº 13.415, de 16/02/2017, reformou o Ensino Médio. Amplamente contestada por estudantes, sobretudo secundaristas, a partir de um amplo movimento de ocupação de escolas, e por entidades do campo educacional, essa reforma foi o primeiro ato direto do governo de Michel Temer na área da educação.

<sup>1</sup> O artigo é parte dos resultados de um projeto de pesquisa que está cadastrado na Pró-Reitoria de Pesquisa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE). A pesquisa foi desenvolvida através do Programa de Iniciação Científica (PIBIC).

<sup>2</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, Professora do IFPE - *campus* Pesqueira, [andreza.lima@pesqueira.ifpe.edu.br](mailto:andreza.lima@pesqueira.ifpe.edu.br).

<sup>3</sup> Graduada do Curso de Licenciatura em Física do IFPE, *campus* Pesqueira, Bolsista PIBIC CNPq, [giovannaf.s00@hotmail.com](mailto:giovannaf.s00@hotmail.com).

Nesse contexto, o Ensino Médio emerge como um legítimo objeto de representações sociais para professores e futuros professores que atuarão nessa etapa da Educação Básica, pois, conforme Alaya (2011), objetos que compõem a realidade são objetos de representações sociais quando são complexos, induzem a implicações dos sujeitos e provocam desafios.

A Teoria das Representações Sociais, originada por Serge Moscovici (1928-2014) em 1961, toma como foco o campo das produções simbólicas do cotidiano, onde se expressam os saberes e práticas dos sujeitos, demandando, por isso, o entendimento de que o registro simbólico expressa não apenas saber sobre o real, mas também identidades, tradições e culturas (JOVCHELOVITCH, 2005).

Dentre os desdobramentos da Teoria, destaca-se a abordagem estrutural das representações sociais, iniciada por Jean-Claude Abric em meados da década de 1970. Para essa abordagem, uma representação social é um conjunto estruturado internamente em dois sistemas - o central e o periférico -, sendo o sistema central a base coletivamente partilhada da representação. Desse modo, dois ou mais grupos só terão a mesma representação se partilharem o mesmo sistema central. Assim, duas representações sociais serão diferentes se – e apenas se – os seus sistemas centrais forem significativamente diferentes.

Buscando explorar a possibilidade comparativa oferecida pela abordagem estrutural, neste artigo, recorte de uma pesquisa mais ampla, temos como objetivo **analisar comparativamente as representações sociais do Ensino Médio construídas por licenciandos/as em Física e por licenciandos/as em Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE) – campus Pesqueira.**

Na atualidade, os Projetos Pedagógicos dos cursos de Licenciatura em Matemática e Licenciatura em Física do IFPE, *campus* Pesqueira, estão sendo revistos devido a Resolução CNE/CP nº 2, de 1/07/2015, que define as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada (BRASIL, 2015).

O desenho curricular atual de ambos os cursos é composto por disciplinas de formação disciplinar, de formação pedagógica e integradoras. No que diz respeito aos componentes curriculares de formação pedagógica, os cursos possuem especificidades. No curso de Licenciatura em Matemática é oferecida, no 5º período, a disciplina “Estrutura e Funcionamento do Ensino Médio”, que possui uma carga horária de 72 horas/aula. O curso de Licenciatura em Física não possui uma disciplina específica sobre a estrutura e o funcionamento do Ensino Médio. Esse conteúdo integra o componente curricular “Organização Nacional da Educação Básica”, oferecido no 7º período, com uma carga horária de 54 horas/aula. É possível,

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

portanto, que as representações sociais dos estudantes de Licenciatura em Matemática e Licenciatura em Física do *campus* Pesqueira possuam especificidades que estejam relacionadas ao processo formativo.

Consideramos o presente estudo relevante, pois, conforme Sousa et al (2011), a formação do professor, a partir do referencial das representações sociais, permite evidenciar como a orientação que o professor dá ao seu futuro trabalho pode modular seu desempenho. Esse entendimento é ainda mais relevante quando se constata que a tarefa docente tem como base o projetar-se para o futuro, tecer expectativas no presente sobre o porvir da sociedade. Nesse sentido, consideramos, como Sousa et al (2011), que a análise das representações sociais dos futuros docentes permite reorientar a formação em educação.

## REFERENCIAL TEÓRICO

### **Ensino Médio: Identidade e finalidades na história da educação brasileira**

A história da educação brasileira mostra que, durante muito tempo, o Ensino Médio foi marcado por privilégios das classes dominantes que tiveram oportunidades de acesso ao Ensino Superior através de cursos secundários propedêuticos. Já à classe trabalhadora, restava o ensino profissional para atender as exigências e aos interesses da burguesia (GIULIANI; PEREIRA, 1998).

Nesse sentido, ao analisarmos a trajetória do Ensino Médio, percebemos uma dificuldade em lhe atribuir uma finalidade, além de identificá-lo, persistindo, até hoje, basicamente, uma dupla função:

[...] preparar para a continuidade de estudos e ao mesmo tempo para o mundo do trabalho, que lhe confere ambigüidade, uma vez que esta não é uma questão apenas pedagógica, mas política, determinada pelas mudanças nas bases materiais de produção, a partir do que se define a cada época, uma relação peculiar entre trabalho e educação (KUENZER, 2000, p. 9-10).

No período republicano, mais precisamente durante a Era Vargas, por exemplo, as duas reformas educacionais realizadas - a Reforma Francisco Campos (1932) e a Reforma Gustavo Capanema (1942) - traduziram essa dualidade estrutural. Dentre as medidas da reforma Francisco Campos, uma delas foi a divisão do ensino secundário em duas partes: o fundamental, com duração de 5 anos, e o complementar, com duração de 2 anos, para orientar os estudantes para as diversas carreiras que poderiam seguir no ensino superior. Já a reforma Gustavo

Capanea ficou marcada pela criação de cursos colegiais divididos em clássico e científico, ambos com duração de 3 anos, tendo como objetivo uma formação que garantisse o desenvolvimento da humanidade, do patriotismo e da cultura do aluno, preparando-o para o Ensino Superior.

Contudo, apenas as pessoas que faziam parte de grupos privilegiados tinham acesso a essa etapa do ensino, visto que a população pobre estava destinada à formação técnica, com o objetivo de prepará-los para o mercado de trabalho, configurando-se, então, um dualismo estrutural que se manifestou na proposição de um ensino secundário público destinado à elite dominante e um ensino profissionalizante para atender às classes populares (GHIRALDELLI JÚNIOR, 1991).

Em dezembro de 1961, é sancionada a Lei nº 4.024, nossa primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Nela, o Ensino Médio ganhava duas vertentes: uma propedêutica e outra profissionalizante, evidenciando, mais uma vez, o caráter elitista da educação brasileira, sendo controlada pela burguesia que tinha acesso ao ensino propedêutico, visando o Ensino Superior, enquanto a classe trabalhadora era destinada ao ensino profissionalizante.

Em 1971, foi promulgada a Lei nº 5.692, responsável por promover mudanças na Lei de 1961. Conforme Vieira e Farias (1997, p. 135), com essa Lei, também conhecida como reforma do ensino de 1º e 2º graus, procura-se conter a demanda pelo Ensino Superior, pois “permitiria que os jovens em busca de qualificação profissional se contentassem com a formação de nível médio. Consequentemente, diminuiria a pressão pelo aumento de vagas no ensino superior”.

No ano de 1996 foi sancionada a segunda LDBEN, a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro. Essa Lei reconhece o Ensino Médio como a terceira e última etapa da Educação Básica, contribuindo para definir a sua identidade. De acordo com essa Lei, a Educação Básica “tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável ao exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e nos estudos.” (BRASIL, 1996, art. 22). O artigo 35, incisos I ao IV, preceitua, ainda, que essa etapa da educação tem por finalidades: consolidar e aprimorar os conhecimentos adquiridos no ensino fundamental; preparar o educando para o mercado de trabalho e a cidadania; aprimorar o aluno como pessoa humana; e compreender os fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando teoria e prática no ensino das disciplinas.

Conforme indicamos, recentemente, o governo federal, através da Lei nº 13.415/2017, reformou o Ensino Médio. Essa reforma preceitua uma configuração curricular que

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

descharacteriza o Ensino Médio como última etapa da Educação Básica, pois o currículo passa a ser organizado em duas partes: uma primeira, com componentes curriculares obrigatórios comuns a todos os estudantes; e uma segunda parte, composta pelos “itinerários formativos” (linguagens e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias; ciências humanas e sociais aplicadas e formação técnica e profissional). Para Silva e Scheibe (2017, p. 26-27), a divisão do currículo em itinerários formativos tem como consequência a negação do direito à formação básica comum e pode resultar no reforço das desigualdades educacionais.

Diante do exposto, percebemos que o Ensino Médio sempre esteve subordinado à interesses econômicos e à burguesia, sendo representado por dois grupos da sociedade: a população pobre, com formação técnica para destinar-se ao mercado de trabalho, e as classes dominantes, preparadas ao longo desta etapa do ensino para o ingresso no Ensino Superior. Essa concepção perdura até os dias de hoje. Contudo, é evidente a necessidade de uma ruptura com concepções elitistas afim de buscar a diminuição das desigualdades para que, dessa forma, o Ensino Médio seja sinônimo de equidade e qualidade.

### **A Teoria das Representações Sociais e a abordagem estrutural**

A Teoria da Representações Sociais foi elaborada por Serge Moscovici, psicólogo social nascido em 1928, com a obra *La Psychanalyse, son image et son public*, de 1961, através de um estudo realizado no final da década de 1950 em Paris. Essa Teoria tem por objetivo compreender a função simbólica e o poder de construção da realidade das representações sociais. Ao elaborá-la, Moscovici buscava a redefinição dos problemas e conceitos da Psicologia Social.

Moscovici (1978, p. 26) definiu as representações sociais como sendo “uma modalidade de conhecimento particular que tem por função a elaboração de comportamentos e a comunicação entre indivíduos”. Outras definições foram apresentadas por diversos autores. Jodelet (2001, p.22), por exemplo, conceituou representações sociais como “uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, que tem um objetivo prático e concorre para a construção de uma realidade comum a um conjunto social”.

Atualmente, a Teoria das Representações Sociais possui três abordagens complementares: a primeira, cunhada por Denise Jodelet, com uma tendência antropológica e contínua à teoria de Moscovici; uma segunda que aborda a grande teoria com um viés sociológico, proposta por Willem Doise; e uma terceira que foca numa dimensão cognitivo-

estrutural das representações, conhecida como abordagem estrutural ou Teoria do Núcleo Central (TNC), tendo como fundador Jean-Claude Abric.

Nesta pesquisa, conforme indicamos, temos como referencial a abordagem estrutural. Essa abordagem surge em 1976 através da tese de doutoramento de Jean-Claude Abric. Naquela ocasião, Abric defende que toda representação está organizada em torno de um núcleo central, que organiza e dá significado à representação.

Para a abordagem estrutural, o núcleo central é um subconjunto da representação, composto de um ou alguns elementos cuja ausência desestruturaria a representação ou lhe daria um sentido diferente. O sistema central assume três importantes funções: *geradora* – ele é o elemento pelo qual se cria, ou se transforma, a significação dos outros elementos da representação; *organizadora* – é ele que determina a natureza dos laços que unem os elementos de uma representação; e *estabilizadora* – constitui-se de elementos estáveis (SÁ, 1998).

Sendo assim, o núcleo central dá significação, consistência e permanência à representação social ao se relacionar com a memória coletiva, sendo, dessa forma, estável e resistente a mudanças. Esse sistema central constitui as crenças, valores e atitudes historicamente associados ao objeto representado, possuindo características de estabilidade, rigidez e consensualidade (SÁ, 1998).

Dessa forma, duas representações só serão idênticas se seus núcleos centrais também o forem, como afirma Abric (2003, p. 38):

[...] para que duas representações sejam diferentes, elas devem ser organizadas em torno de dois núcleos diferentes. A identificação do conteúdo de uma representação não seria suficiente para se conhecê-la e defini-la; a organização que é essencial: duas representações podem ter o mesmo conteúdo e, entretanto, serem radicalmente diferentes, se a organização desse conteúdo for diferente. Duas representações serão consideradas idênticas se forem organizadas em torno de um mesmo núcleo central, mesmo se o conteúdo for extremamente diferente.

Os demais elementos que compõem as representações sociais, segundo a abordagem estrutural, fazem parte do sistema periférico, assumindo as seguintes funções: *concretização* – admite a concretização e compreensão dos termos da representação; *regulação* – permite a adaptação dos elementos à caracterização da situação a qual o grupo está confrontado; *modulação* – permite a elaboração de representações individuais ao integrar as variações individuais às experiências individuais dos sujeitos, protegendo, assim, o núcleo central. Dessa forma, os elementos do sistema periférico assumem um caráter mutável, flexível e individual.

Em síntese, para a abordagem estrutural, uma representação social é um conjunto organizado e estruturado de informações, crenças, opiniões e atitudes, composta de dois sistemas – o central e o periférico -, que funcionam exatamente como uma entidade, onde cada parte tem um papel específico e complementar (ABRIC, 2000).

## METODOLOGIA

Esta pesquisa caracteriza-se como qualitativa. Vieira e Zouain (2005) afirmam que a pesquisa qualitativa atribui importância aos depoimentos dos atores sociais envolvidos, aos discursos e aos significados transmitidos por eles.

Utilizamos, como procedimento de coleta de dados, a Técnica de Associação Livre de Palavras (TALP). Trata-se de uma Técnica que se estrutura na evocação de palavras ou expressões dadas a partir de um estímulo indutor. Nesta pesquisa, a TALP consistiu em solicitar que o/a participante evocasse cinco (5) palavras que viessem imediatamente à lembrança a partir da expressão “*Quando penso no Ensino Médio, penso em...*”. Em seguida, solicitamos que hierarquizasse as palavras evocadas, escolhendo uma delas como sendo a mais importante e justificando-a em seguida.

O procedimento com a Técnica foi disponibilizado através da plataforma chamada *Google Forms*. Escolhemos essa plataforma, pois além de favorecer a otimização do tempo no processo de coleta e análise de dados, contribuiu para o desenvolvimento sustentável da sociedade, pois substituiu o instrumento em papel. Destacamos que o formulário criado no *Google Forms* foi organizado em duas partes: na primeira, solicitamos dados de caracterização, tais como: idade, ano de ingresso no curso, período que está cursando etc; e na segunda parte do formulário, solicitamos a realização da TALP propriamente dita<sup>4</sup>.

O campo empírico da pesquisa foi o IFPE – *campus* Pesqueira, situado no agreste pernambucano. Dentre os cursos que o *campus* oferece, destacamos os cursos de Licenciatura (Matemática e Física), dos quais participaram 200 licenciandos/as, 100 de cada curso. Definimos esse número de participantes, pois, de modo geral, quanto mais numeroso o grupo participante da TALP, mais estáveis são os resultados (WACHELKE; WOLTER, 2011). Para participar da pesquisa, cada participante realizou a leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e, apenas após o consentimento, iniciamos a coleta de dados.

---

<sup>4</sup> O Projeto de Pesquisa foi apresentado ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) envolvendo seres humanos e aprovado. Segue o número do Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) gerado pela Plataforma Brasil: 89084418.0.0000.5203.

A coleta de dados ocorreu durante três meses, entre setembro e dezembro de 2018. A necessidade desse tempo no campo empírico ocorreu, sobretudo, pelo fato de a *internet* do *campus* se apresentar, muitas vezes, instável.

Após finalizada a coleta de dados, inicialmente, organizamos as evocações em duas planilhas do *Excel*, um programa da *Microsoft*, uma contendo as evocações dos/as licenciandos/as em Física e outra contendo as evocações dos/as licenciandos/as em Matemática. Destacamos que, nessa organização, consideramos a ordem de importância atribuída pelos participantes às suas próprias evocações.

Para a organização e o processamento, essas palavras foram organizadas com base no critério de similaridade. Palavras com significado parecido, como universidade e faculdade, foram condensadas em apenas uma palavra, aquela que tivesse maior frequência de evocação. Além disso, palavras iguais que foram evocadas com diferenças quanto ao grau também receberam o mesmo tratamento de condensação.

Na sequência, para a análise estrutural, inserimos as planilhas na plataforma *online* chamada *openEvoc*. Essa plataforma foi criada pelo Prof. Hugo Cristo Sant'Anna da Universidade Federal do Espírito Santo, em 2012, objetivando coletar, analisar e processar dados de pesquisa na perspectiva estrutural das representações sociais. Tem como base de funcionamento o *software Ensemble de programmes permettant l'analyse des evocations* (EVOC), criado por Pierre Vergès. Esse *software* produz um quadro chamado de Quadro de Quatro Casas, no qual são distribuídas as palavras evocadas e discriminado a possível estruturação interna.

No decorrer deste trabalho, os/as participantes foram identificados/as pelo seguinte código: a letra maiúscula “P”, indicando a palavra participante, seguida da letra “L” para indicar “Licenciando/a” e “F” ou “M” para indicar “Física” ou “Matemática”, seguido da ordem de aplicação da técnica. Por exemplo, **PLM5** significa: Participante licenciando/a em Matemática que respondeu a técnica de N° 05.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados obtidos a partir das palavras evocadas pelos/as 200 licenciandos/as somaram um total de 1000 palavras, sendo 500 relativas ao grupo dos estudantes de Licenciatura em Física e as outras 500 relativas ao grupo dos estudantes de Licenciatura em Matemática. O Quadro n° 1, gerado a partir das evocações dos/as licenciandos/as em Física,

bem como o Quadro nº 2, gerado a partir das evocações dos/as licenciados/as em Matemática combinou a ordem média da frequência e a ordem média de importância da evocação<sup>5</sup>.

De acordo com as premissas de organização do Quadro, no quadrante superior esquerdo (1º quadrante) estão as palavras que compõem o possível núcleo central, os elementos mais evocados e considerados como mais importantes pelos participantes. No quadrante superior direito, ficam os elementos periféricos, aqueles mais importantes (2º quadrante) e os menos importantes (3º quadrante), que podem se aproximar do núcleo central. Já aquelas localizadas no quarto quadrante constituem os elementos periféricos mais distantes da representação.

**Quadro nº1**  
**Possíveis elementos centrais e periféricos das representações sociais do ensino médio construídas por licenciandos em Física do IFPE – campus Pesqueira**

++		Frequência $\geq 3$ / Ordem de evocação $< 3$		+-		Frequência $\geq 3$ / Ordem de evocação $\geq 3$	
4%	educação	2.25					
3.6%	futuro	2.89					
3.4%	aprendizagem	2.76					
3.2%	formação	2.56					
3%	enem	2.8					
-+		Frequência $< 3$ / Ordem de evocação $< 3$		--		Frequência $< 3$ / Ordem de evocação $\geq 3$	
2.6%	professor	2.69		2%	trabalho	3.6	
2.4%	amizades	2.67		1.8%	jovens	3	
1.8%	aluno	2.67		1.6%	mudança	3.25	
1.8%	conhecimento	2.78		1.4%	universidade	3	
1.6%	ensino	2.88		1%	estudo	3	
1.4%	vestibular	2.14		1%	dificuldades	3	
1.4%	qualidade	2.43		1%	cidadania	3.4	
1.2%	responsabilidade	2		1%	disciplinas	3.4	
1.2%	preparação	2.17					
1.2%	desafio	2.17					
1%	investimento	2.6					
1%	organização	2.8					

\*Fonte: openEvoc

<sup>5</sup> Para a construção dos quadros, foram escolhidos, arbitrariamente, os seguintes valores: um (1) como a frequência mínima; três (3) como a frequência média e três (3) como média das ordens médias de importância. Ressaltamos que consideramos, para a construção dos quadros, a ordem média de importância (OMI). Portanto, nos quadros, onde lê-se “ordem de evocação” deve ser lido como “ordem de importância”.

**Quadro nº2**  
**Possíveis elementos centrais e periféricos das representações sociais do ensino médio**  
**construídas por licenciandos em Matemática do IFPE – campus Pesqueira**

++	Frequência $\geq 3$ / Ordem de evocação $< 3$	
6.8%	aprendizagem	2.88
5.6%	professor	2.64
4.6%	educação	1.91
3.6%	formação	2.11
3%	aluno	2.93

  

+-	Frequência $\geq 3$ / Ordem de evocação $\geq 3$	
3.4%	conhecimento	3.06
3.4%	vestibular	3.29
3.2%	enem	3.25

  

-+	Frequência $< 3$ / Ordem de evocação $< 3$	
2.8%	futuro	2.57
2%	estudo	2.6
2%	preparação	2.7
1.2%	qualidade	2
1.2%	oportunidade	2.83
1%	estrutura	2.4

  

--	Frequência $< 3$ / Ordem de evocação $\geq 3$	
2.6%	ensino	3
2.2%	amizades	3.64
2%	universidade	3.6
1.6%	escola	3.38
1.4%	jovens	3.86
1%	dificuldades	3.4
1%	trabalho	3.8

\*Fonte: openEvoc

Conforme evidencia o Quadro nº 1, as palavras “educação”, “futuro”, “aprendizagem”, “formação” e “ENEM” concentraram a provável centralidade das representações sociais construídas pelos/as estudantes de Licenciatura em Física. Já para o grupo de licenciandos em Matemática, conforme mostra o Quadro nº 2, o possível núcleo central das representações sociais de Ensino Médio deu-se em torno das seguintes palavras: “aprendizagem”, “professor”, “educação”, “formação” e “aluno”.

Ao observar os quadros dos dois grupos e as hipóteses do sistema central das representações sociais de cada um deles, percebemos que elas convergem, visto que três dos elementos do quadrante superior esquerdo do Quadro nº 1, referente ao grupo dos/as licenciandos/as em Física, surgem também no mesmo quadrante do Quadro nº 2, referente ao grupo dos/as licenciandos/as em Matemática. Esses elementos comuns do provável sistema central de ambos os grupos são: “formação”, “aprendizagem” e “educação”. Podemos afirmar, portanto, que ambos os grupos possuem manifestações semelhantes sobre o Ensino Médio.

Ao atentarmos para o elemento “formação” presente como possível núcleo central das representações sociais de Ensino Médio em ambos os grupos, percebemos divergências nas justificativas a esse elemento no que diz respeito à sua finalidade.

A formação no ensino médio é de extrema importância para a continuidade do processo educativo. (PLF19)<sup>6</sup>

Formação de futuros profissionais e cidadãos. (PLF59)

Formação, porque é a principal fonte para sermos um ser crítico e social. (PLM20)

A formação como maior componente do Ensino Médio, formação não apenas científica, mas uma formação cidadã em todas as suas facetas. (PLM76)

Como podemos perceber, enquanto o grupo dos/as licenciandos/as em Matemática acredita numa formação voltada para a construção cidadã do indivíduo, para o grupo dos/as licenciandos/as em Física, esta formação está ligada à ideia de um curso de passagem para o Ensino Superior e/ou de preparação para o mercado de trabalho. Tais concepções podem estar ligadas às experiências e as informações adquiridas ao longo do tempo por cada um desses grupos acerca dessa etapa da Educação Básica.

Um dos componentes que integram a matriz curricular do curso de Licenciatura em Matemática é a disciplina Estrutura e Funcionamento do Ensino Médio, ministrada no 5º período do curso e que contém uma carga horária de 72h/a, com um objetivo, dentre outros, de “desenvolver a compreensão crítica da educação e o papel da escola na formação da cidadania”. Visto que 7 dos 9 participantes desta pesquisa referentes ao grupo de licenciandos em Matemática que consideraram a palavra “formação” como a mais importante e a justificaram em seguida cursaram essa disciplina, infere-se que, a partir dela, esses mesmos estudantes compreenderam o papel do Ensino Médio na formação e no desenvolvimento da cidadania.

Já a Licenciatura em Física não possui em sua matriz curricular uma disciplina que trate do Ensino Médio em específico, tendo apenas o componente “Organização Nacional da Educação Básica”, em que nela é discutida essa etapa da educação. Contudo, apenas 30% dos licenciandos em Física que participaram desta pesquisa cursaram essa disciplina, visto que ela é ofertada apenas no 7º período, etapa final do curso, onde o número de alunos é pequeno. Deduzimos, portanto, que as justificativas desse grupo ao elemento “formação” foram baseadas nas experiências vividas durante o Ensino Médio e as possíveis discussões sobre a finalidade desta etapa do ensino abordadas nela e/ou no Ensino Superior.

Para Kuenzer (2000), as finalidades e os objetivos do Ensino Médio se resumem na educação juvenil enquanto compromisso para a participação política e produtiva no mundo das relações sociais afim de desenvolver a autonomia intelectual e moral. A ideia do Ensino Médio

---

<sup>6</sup> As justificativas dos/as participantes foram conservadas do modo como escreveram.

como uma etapa da Educação Básica que tem por objetivo, dentre outros, formar os alunos enquanto cidadãos está, cada vez mais, ganhando força. Contudo, a concepção do mesmo como sendo um curso meramente de passagem para o Ensino Superior e/ou para o mercado de trabalho ainda persiste, como podemos observar nas justificativas do grupo dos/as licenciandos em Física.

Outra palavra que surgiu como hipótese do núcleo central de ambos os grupos, como vimos, foi “aprendizagem”. Vejamos algumas justificativas:

A aprendizagem adquirida durante o ensino médio, possibilita que se adquira conhecimentos que venham a favorecer para a preparação do ingresso de uma faculdade, contribuindo na formação profissional. (PLM05)

A aprendizagem adquirida ao longo do ensino médio serviu como base inicial para minha formação no curso de licenciatura em matemática. (PLM54)

No ensino médio é onde temos a base da aprendizagem de basicamente tudo que iremos viver durante e após o término do EM. (PLF02)

Para que se possa ter um bom desempenho na faculdade que você desejar e na sua vida inteira. (PLF67)

Como podemos perceber, ambos os grupos entendem a “aprendizagem” no Ensino Médio enquanto um processo de aquisição de conhecimento. No entanto, notamos tendências diferentes nas finalidades dessa aprendizagem. Enquanto o grupo de licenciandos/as em Matemática acredita numa aprendizagem visando o Ensino Superior, a formação profissional e/ou a continuidade do processo educativo, único e exclusivamente, os/as licenciandos/as em Física acreditam numa aprendizagem para toda a vida, seu desenvolvimento e aprimoramento, levando em conta, ou não, a continuidade do processo educacional.

O termo “educação” foi outro possível elemento do núcleo central das representações sociais de Ensino Médio construídas pelos dois grupos participantes desta pesquisa, parecendo funcionar como eixo central que dá sentido aos outros elementos evocados. Essa perspectiva é evidenciada nas seguintes justificativas:

A educação é uma das bases mais importante na formação de uma pessoa, para se ter um futuro promissor, para a formar um indivíduo crítico, e para o desenvolvimento do país. (PLF22)

Porque a educação é a base para a construção e desenvolvimento de uma pessoa e de uma sociedade. (PLF58)

A educação é um dos aspectos mais importante da vida de um indivíduo, pois com a educação ele é capaz de crescer tanto profissionalmente quanto humanamente. (PLM11)

Porque é o principal pilar para a construção de uma civilização avançada e propõe a evolução moral, cívica e tecnológica. (PLM66)

Percebemos, portanto, que ambos os grupos sinalizam para uma educação escolar que serve de base para a formação, a aprendizagem, o desenvolvimento e o aprimoramento dos saberes científicos, sociais, éticos e profissionais do estudante. Como afirma Delors (2000), a educação deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa.

Em relação à formação em todos os seus aspectos, Aranha (p.73, 1996) defende um ensino básico que “prepare para o trabalho, para cidadania, cuidando da formação da personalidade nos aspectos afetivos e éticos”. É essa a concepção apresentada pela maioria dos/as licenciandos/as em Física e em Matemática que evocou o termo “educação” considerando-o mais importante, evidenciando um provável sucesso no que diz respeito à compreensão da pluralidade desse termo no campo das suas definições e finalidades.

É interessante salientar as concepções humanas da educação escolar abordadas pelos/as participantes dessa pesquisa, ao acreditarem no papel de humanização capaz de desenvolver a moral, a ética, a cidadania, a compreensão da diversidade, entre outros aspectos, e que mostram a importância desse fenômeno na construção e no desenvolvimento da sociedade, além de sua harmonização.

Destacamos, ainda, o papel transformador da educação escolar por ser um dos meios de realização de mudanças sociais. Com a aquisição de conhecimento, o aluno que possui formação em todas as concepções abordadas ao longo desse texto torna-se sujeito ativo na sociedade, podendo transformar o ambiente em que está inserido e resolver os problemas sociais que o rodeiam, desenvolvendo autonomia e cidadania.

Dito isto, destacamos que termos diferentes surgiram como hipóteses do núcleo central das representações sociais de cada grupo, são eles: “futuro” e “ENEM”, correspondentes ao grupo de licenciandos/as em Física, e “professor” e “aluno”, correspondentes ao grupo de licenciandos/as em Matemática. Em seguida, os analisaremos.

O elemento “futuro” surgiu no Quadro nº 1 como possível elemento central das representações sociais construídas pelos/as licenciandos/as em Física. Uma das justificativas para esse termo foi a seguinte: “Sem o ensino médio não estaria na faculdade” (PLF46). Essa justificativa corrobora a ideia de um Ensino Médio capaz de proporcionar um futuro promissor aos estudantes, realizando seus sonhos e alcançando seus objetivos.

A quinta e última palavra surgida como elemento hipotético central das representações sociais também dos/as licenciandos/as em Física no Quadro nº 1 foi “ENEM”. Vejamos algumas justificativas:

O ENEM é hoje umas das melhores chances de ingressar em uma faculdade. (PLF23)

O principal foco de estudo no Ensino médio é o preparo para o Enem. (PLF78)

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) foi criado em 1998 com o intuito de avaliar o desempenho dos estudantes ao fim dessa etapa da educação básica, objetivando realizar melhorias na qualidade do ensino desse nível de escolaridade (INEP, 2015). Desde 2009, o ENEM passou a ser utilizado, também, como processo seletivo para o ingresso dos estudantes no Ensino Superior. Desde então, percebemos uma escola de Ensino Médio preocupada em preparar os alunos para os vestibulares, em especial, o ENEM, que poderá garantir a formação profissional dos estudantes. Com isso, “[...] a escola acabou tornando-se um espaço explicitamente afastado das questões que movem a vida das pessoas e ainda mais distante dos desafios da sociedade” (MOSÉ, 2013, p.50).

Referente ao grupo dos/as licenciandos/as em Matemática, as palavras “professor” e “aluno” apareceram como possíveis elementos centrais das representações sociais do Ensino Médio.

Em relação ao elemento “professor”, os licenciandos desse grupo deram as seguintes justificativas:

Porque é através dos professores que ganhamos conhecimento. (PLM32)

Porque professor é a profissão que forma todas as outras profissões. (PLM49)

Os professores cooperam para o futuro dos alunos. (PLM74)

Já o termo “aluno” foi justificado das seguintes maneiras:

Porque é essencial a presença de alunos nas escolas para que a educação do Brasil cresça de maneira significativa e gratificante tanto para os alunos como para o desenvolvimento do Brasil. (PLM03)

Os alunos são muito importantes, pois sem eles não tem o ensino médio. (PLM97)

A justificativa da importância do “aluno” pautada na existência do Ensino Médio está, provavelmente, ligada ao ato de aprender. Segundo Freire (1975), o educador e o educando são

sujeitos do processo educativo. Portanto, o aluno e o professor devem participar juntos do processo de construção de conhecimento, não prevalecendo a dominação de um sobre o outro.

Ao analisar as palavras exclusivas de cada um dos grupos estudados de forma particular, podemos perceber uma diferença, em geral, nas tendências de cada um dos possíveis elementos centrais do grupo de licenciandos/as em Física e de licenciandos/as em Matemática. Enquanto esse revelou tendências favoráveis à análise dos principais sujeitos que compõem a comunidade escolar e suas interações para que ocorra o processo de ensino e aprendizagem, aquele mostrou uma maior inclinação em relação ao processo que compreende o Ensino Médio. É possível que essas inclinações estejam ligadas às experiências vividas por cada um desses grupos.

Ligados à hipótese do núcleo central estão os sistemas periféricos que compõem os três demais quadrantes permitindo compreendermos outros sentidos atribuídos ao Ensino Médio pelos/as licenciandos/as de ambos os cursos.

A primeira periferia está presente no quadrante superior direito e é nela que se encontram os elementos periféricos mais importantes. Ao observamos o quadro do grupo dos/as licenciandos/as em Física, especificamente o segundo quadrante, notamos que nele não há a presença de termos. Já no grupo de licenciandos/as em Matemática, a primeira periferia é composta por três palavras (“conhecimento”, “vestibular” e “ENEM”), justificadas, respectivamente, a seguir:

O conhecimento é fundamental para um bom ensinamento. (PLM23)

Porque é algo que sempre pensamos no futuro, e como teremos esse futuro.  
(PLM56)

O ensino médio é considerado por muitos como o preparatório para o ENEM outros vestibulares. (PLM77)

Todos esses termos são caracterizados por esse grupo de licenciandos/as como sendo os objetivos e as finalidades do Ensino Médio. Esses elementos estão ligados entre si, sendo o “conhecimento” a base do ensino que pode proporcionar os meios necessários para uma boa preparação para o “ENEM” e o “vestibular”. Percebemos, ainda, a relação desses termos com aqueles que compõem o possível núcleo central das representações construídas pelos/as licenciandos/as em Matemática, principalmente “aprendizagem”.

No quadrante inferior esquerdo (3º quadrante) estão os elementos periféricos da zona de contraste. Comum em ambos os quadros encontramos os termos “qualidade” e “preparação”. Ao analisarmos as justificativas aos mesmos percebemos que tratam, em geral, da necessidade

e da importância da qualidade de ensino na Educação Básica, especificamente no Ensino Médio, garantindo uma preparação integral do aluno. Vejamos algumas justificativas.

Quanto mais uma maior quantidade de ensino, mais chance de crescer o aluno tem. (PLF93)

A qualidade do ensino médio é muito importante para definir o futuro dos alunos, pois ele é a base concreta do meio profissional. (PLM85)

O ensino médio é uma preparação para a vida de trabalho futura e uma preparação para uma formação maior. (PLM21)

O ensino médio, prepara os estudantes para a vida de trabalho e/ou vida acadêmica. E isso que o torna tão importante e indispensável para a formação básica de um cidadão. (PLF81)

Quanto aos demais termos da segunda periferia (3º quadrante) do quadro referente ao grupo de licenciandos/as em Matemática, notamos manifestações a respeito das finalidades e das necessidades que compõem e definem o Ensino Médio. Os termos são: “futuro”, “estudo”, “oportunidade” e “estrutura”. Todos tiveram, respectivamente, as seguintes justificativas:

Através do ensino médio podemos construir o nosso futuro. Ele é o grande responsável pela carreira profissional. (PLM75)

O estudo é considerado o mais importante pois pode-se ter os melhores professores mas se não tiver dedicação o aprendizado talvez não seja eficaz. (PLM14)

Porque no ensino médio é onde temos a oportunidade de escolher uma profissão. (PLM09)

Estrutura, pois ela é o pilar para uma boa educação, tanto a estrutura familiar quanto a escolar. (PLM100)

Estrutura é definida como sendo a “organização, disposição e ordem dos elementos essenciais que compõem um corpo (concreto ou abstrato)” (HOUAISS & VILLAR, 2001, p. 1267). É comum a referência desse termo ao espaço físico escolar, como prédios, bibliotecas, laboratórios e outros. Entretanto, entendemos que a estrutura à que os/as licenciandos/as em Matemática se referem diz respeito à composição e à organização do sistema educacional brasileiro.

A respeito do grupo de licenciandos/as em Física, os demais termos que compõem a segunda periferia são: “professor”, “amizades”, “aluno”, “conhecimento”, “ensino”, “vestibular”, “responsabilidade”, “desafio”, “investimento” e “organização”. Buscando facilitar a análise desses termos, agrupamo-los de acordo com as justificativas à cada um deles.

Interessante observar que os termos “professor” e “aluno” apareceram como hipóteses de núcleo central das representações sociais construídas pelos/as licenciandos/as em Matemática. De acordo com as justificativas dos/as licenciandos/as em Física, o processo de ensino e aprendizagem se dá a partir da interação “professor” e “aluno”, capaz de, no aluno, desenvolver a assimilação, a compreensão e a reflexão dos conhecimentos adquiridos com a orientação do professor, incumbido de facilitar e fomentar o processo de aprendizagem do aluno. Vejamos justificativas para “aluno” e “professor”, respectivamente.

Alunos, ponto de partida para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem. (PLF33)

Além de conduzir e instruir o aluno ele serve de espelho. (PLF70)

Analisando as justificativas aos termos “desafio”, “investimento”, “organização” e “responsabilidade”, percebemos que elas estão concentradas em torno do elemento “desafio”, compreendido como um obstáculo que deve ser ultrapassado, um problema que precisa ser resolvido e que, aqui, será abordado em referência aos demais termos. Vejamos justificativas para os referidos termos, respectivamente:

O ensino médio é um grande desafio para a escolha do nosso futuro. (PLF72)

Investimento é essencial para uma melhor educação, o ensino básico tem que ter maior investimento que as universidades, porque é assim em qualquer país desenvolvido. (PLF47)

A organização em todos os departamentos do ensino com certeza deve estar em primeiro lugar pois, é a partir da mesma é que teremos a educação básica que nossos alunos necessitam, com conteúdos essenciais melhorados e não retirados da grade, além disso com, mais supervisão para que os profissionais se empenhe mais na sua função. (PLF96)

Responsabilidade, pois o professor estará influenciando no futuro dos alunos, sendo assim muito minucioso em suas ações dentro de sala de aula. (PLF75)

Temos, ainda, o elemento “amizades”, que recebeu a seguinte justificativa: “Companheirismo dos professores e colegas de sala” (PLF80). Para Coll (2004), a socialização se dá através de três processos, sendo um deles os processos afetivos que se manifestam por meio da empatia, do apego e da amizade. É na escola que o indivíduo se relacionará com pessoas, em geral, da mesma idade e que convive diariamente, conhecendo alguns de seus hábitos e gostos, por exemplo.

Os elementos “conhecimento”, “ensino” e “vestibular” são compreendidas, de acordo com as justificativas, como algumas das finalidades do Ensino Médio, já discutidas.

Por fim, destacamos que no 4º quadrante estão os elementos que constituem a periferia mais distante das representações. Os termos “trabalho”, “jovens”, “universidade” e “dificuldades” estão presentes nos quadros de ambos os grupos de licenciandos/as. Dentre as justificativas produzidas pelos/as licenciandos/as para essas palavras, destacamos:

Trabalho pois quando a aluno termina o ensino médio. Tem grandes oportunidades de ingressar no mercado. (PLM93)

Porque realmente foi um período onde apenas nos importa ser JOVENS! (PLF100)

O foco do aluno do ensino médio, em sua maioria, estão querendo um ensino superior, visando uma carreira profissional. (PLF06)

Muitas dificuldades são encontradas com a falta de interesse dos alunos, a falta de conhecimento de alguns profissionais, a estrutura da escola e da alimentação oferecida aos alunos. (PLF45)

O Ensino Médio compreende estudantes que, em geral, possuem uma idade entre 15 e 17 anos. É durante essa fase da vida que há constantes mudanças nos indivíduos, sejam elas físicas, psicológicas e/ou emocionais. É no Ensino Médio que o jovem aprofundará os conhecimentos adquiridos durante as etapas anteriores podendo dar prosseguimento a seus estudos. Além disso, é nele que o estudante será capaz de desenvolver sua autonomia e tornar-se um cidadão, além de decidir sobre seu futuro.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, buscamos analisar comparativamente a estruturação interna das representações sociais de Ensino Médio construídas por licenciandos/as em Física e licenciandos/as em Matemática do IFPE – *campus* Pesqueira. Os resultados evidenciaram como possíveis elementos centrais de ambos os grupos: “formação”, “aprendizagem” e “educação”. Podemos dizer, partindo de Flament (2001), que ambos os grupos apresentam discursos sensivelmente parecidos sobre o objeto representado.

No entanto, é preciso destacar, conforme discutimos, que os possíveis núcleos centrais possuem também elementos diferentes. Como vimos, os elementos “professor” e “aluno” surgiram como possibilidade do núcleo central no grupo de licenciandos/as em Matemática e “futuro” e “ENEM” como hipóteses do núcleo central no grupo de licenciandos/as em Física.

Considerando que, na perspectiva da abordagem estrutural, duas representações sociais serão diferentes apenas se os seus sistemas centrais forem significativamente diferentes,

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

[www.conedu.com.br](http://www.conedu.com.br)

apontamos a importância da continuidade da pesquisa para identificar e analisar as palavras que, efetivamente, compõe o núcleo central de cada grupo.

Em síntese, podemos dizer que a pesquisa que provisoriamente terminamos traz resultados que apontam contribuições para a formação de professores. Reiteramos que a análise das representações sociais de futuros docentes permite reorientar a formação em educação. Consideramos que, no contexto da atual reforma do Ensino Médio, conhecer, de maneira aprofundada, as representações sociais de Ensino Médio construídas por futuros professores poderá contribuir para rever os cursos de formação docente na perspectiva de que futuros professores exerçam a profissão de maneira crítica e reflexiva.

## REFERÊNCIAS

- ABRIC, Jean-Claude. A abordagem estrutural das representações sociais. In: MOREIRA, Antonia Silva Paredes; OLIVEIRA, Denize Cristina de (Org.). **Estudos interdisciplinares de Representação Social**. Goiânia: AB, 2000. p. 27-38.
- \_\_\_\_\_. Abordagem estrutural das representações sociais: desenvolvimentos recentes. In: CAMPOS, Pedro Humberto Faria; LOUREIRO, Marcos Correa da Silva (Org.). **Representações sociais e práticas educativas**. Goiânia: Ed. UCG, 2003. p. 37-57.
- ALAYA, Dorra Ben. Abordagens filosóficas e a teoria das Representações Sociais. In: ALMEIDA, Angela Maria de Oliveira; SANTOS, Maria de Fátima de Souza; TRINDADE, Zeide Araújo (Org.). **Teoria das Representações Sociais: 50 anos**. Brasília: Technopolitik, 2011. p. 261-281.
- ARANHA, Maria Lucia Arruda. **Filosofia da educação**. São Paulo: Moderna, 1996 - 2º Ed. p. 72-75. Brasil.
- BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 05 nov. 2017.
- BRASIL. **Lei nº 13.415**, de 16 de fevereiro de 2017. Conversão da Medida Provisória nº 746, de 2016. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm)> Acesso em: 05 set. 2017.
- BRASIL. **Resolução n. 2**, de 1º de julho de 2015. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciaturas, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada., DELORS, Jacques (Org.). **Educação: um tesouro a descobrir**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- FLAMENT, Claude. Estrutura e dinâmica das representações sociais. In: JODELET, Denise (Org.). **As representações sociais**. Tradução: Lilian Ulup. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001. p. 173-186.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1975. 148p.
- GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. **História da educação**. São Paulo: Cortez, 1991. 240p.
- GIULIANI, Antônio Carlos; PEREIRA, Maria Zuleide da Costa. Os (des) caminhos da educação profissional no Brasil. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 20, p. 405-419, jul./set. 1998.

- HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- JODELET, Denise. Representações Sociais: um domínio em expansão. In: \_\_\_\_ (Org.). **As Representações Sociais**. Tradução: Lilian Ulup. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2001. p. 17-44
- JOVCHELOVITCH, Sandra. Apresentação à edição brasileira. In: JODELET, Denise. **Loucuras e Representações Sociais**. Tradução: Luci Magalhães. Petrópolis/RJ: Vozes, 2005. p. 7-9.
- KUENZER, Acácia Zeneida. O Ensino Médio agora é para a vida: Entre o pretendido, o dito e o feito. **Revista Educação & Sociedade**, Nº 70. Campinas: CEDES, 2000.
- MOSCOVICI, Serge. **A representação social da psicanálise**. Tradução de Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- SÁ, Celso Pereira de. **A construção do objeto de pesquisa em representações sociais**. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 1998.
- SILVA, Monica Ribeiro da; SCHEIBE, Leda. Reforma do ensino médio: pragmatismo e lógica mercantil. **Retratos da Escola / Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (Esforce)** – v.11, n.20, jan./jun. 2017. – Brasília: CNTE, 2017. p. 19-31.
- SOUSA, Clarilza Prado da et al. Contribuição dos estudos de Representações Sociais para a compreensão do trabalho docente. In: ALMEIDA, Angela Maria de Oliveira; SANTOS, Maria de Fátima de Souza; TRINDADE, Zeide Araújo (Org.). **Teoria das Representações Sociais: 50 anos**. Brasília: Technopolitik, 2011. p. 625-652.
- VIEIRA, Marcelo Milano Falcão e ZOUAIN, Deborah Morais. **Pesquisa qualitativa em administração: teoria e prática**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.
- VIEIRA, Sofia Lerche; FARIAS, Isabel Maria Sabino. **Política Educacional no Brasil: introdução histórica**. Brasília: Liber livro, 2007
- WACHELKE, João; WOLTER, Rafael. Critérios de Construção e Relato da Análise Prototípica para Representações Sociais. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 27, n. 4, p. 521-526, out./dez. 2011.