



São Cristovão-SE/Brasil  
20 a 22 de setembro de 2012

### **INFRATORES, APENADOS<sup>1</sup> E A MATEMÁTICA: um estudo sobre as representações sociais de escola**

Natércia de Andrade LOPES NETA<sup>2</sup>

Eixo 15: Psicologia, Aprendizagem e Educação

#### **RESUMO**

Este trabalho é parte de uma dissertação de mestrado que pretende analisar as representações sociais de escola por professores da rede pública de Maceió, especificamente por aqueles que lecionam matemática em escolas que atendem a adolescentes infratores ou apenados e suas relações com o nível de desempenho escolar nesta disciplina. Os dados apresentados são preliminares. As palavras *educação* e *aprendizagem* foram aquelas mais evocadas para os 400 pesquisados em um teste de associação livre. A possível composição do sistema periférico possui diferenças para os dois grupos de escolas.

Palavras Chaves: Representação Social. Infratores. Professores de Matemática.

#### **ABSTRACT**

This work is part of a research that aims to analyze the social representations of school for public school teachers from Maceion, specifically for those who teach mathematics in schools serving juvenile offenders or inmates and their relationship to the level of academic performance in this discipline. The data presented are preliminary. The words learning and education were the ones most mentioned for the 400 surveyed in a free association test. The possible composition of the peripheral system has differences for the two groups of schools.

Keywords: Social Representation. Offenders. Teachers of Mathematics.

---

<sup>1</sup> Usaremos o termo apenado para designar os indivíduos condenados à pena que frequentam escolas fora do presídio por estarem no regime semiaberto ou aberto, segundo Dicionário Jurídico Brasileiro.

<sup>2</sup> Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática e Tecnológica, UFPE, especialização em Gestão Escolar e graduação em Matemática, UFAL, e-mail: [natercia.lopes@ufpe.br](mailto:natercia.lopes@ufpe.br).

## 1. Introdução

A experiência profissional em uma escola da rede pública de Maceió que atende em sua maioria a adolescentes infratores cumprindo medida socioeducativa em Liberdade Assistida, e a alunos no regime aberto ou semiaberto do Sistema Penitenciário e, os altos índices de reprovação escolar, motivou a elaboração do projeto e execução desta pesquisa.

Os adolescentes infratores são jovens que cometeram ato infracional antes de completar 18 anos, devendo frequentar qualquer escola, nos casos de medidas que não requeiram a internação. Os chamados apenados são sujeitos que cometeram crime após os 18 anos, e que mesmo cumprindo pena, podem sair da Penitenciária quando estão no regime aberto ou semiaberto.

A presença destes alunos no ambiente escolar intimida os professores e outros alunos que preferem não se envolver com eles, mesmo quando agredidos moralmente ou fisicamente. A Lei 12594/12<sup>3</sup>, em vigor desde março de 2012, dispõe sobre a Assistência Socioeducativa a adolescentes infratores, e traça diretrizes a diretores escolares e agentes públicos com relação à matrícula destes jovens.

A equipe responsável pela escola (Direção, Coordenação e Secretaria Escolar) não pode divulgar a situação que eles se encontram para os demais membros da comunidade (professores, alunos, pais, funcionários em geral). Contudo, o que se vê é que os alunos que são adolescentes infratores ou apenados, numa tentativa de demarcar território ou numa atitude extrema de chamar atenção para os seus problemas, falam abertamente em sala de aula sobre sua condição como uma forma de poder existir e de se situar em relação aos outros. Alguns mesmo não falando sobre o caso são reconhecidos por terem seus rostos divulgados na mídia local.

Percebemos, pela experiência profissional, que esta realidade acaba por causar um mal estar na escola que sem preparo para assumir este corpo discente, até mesmo por ser de sigilo judicial a conduta destes alunos, se vê impedida pela falta de formação profissional, de realizar o processo educativo.

Questionamos de que maneira esta situação específica, que é a presença de infratores e reeducandos no seio escolar, tem uma repercussão na aprendizagem deles, de modo particular em matemática. Acreditamos que os sentidos

---

<sup>3</sup> Seção III, Capítulo VI, artigos 28-29 da Lei Nº 12594 de 18 de janeiro de 2012 que institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE).

compartilhados pelos docentes, tais como o sentimento de insegurança e de violência iminente, influencia estes professores que lecionam em escolas que atendem a estes alunos e na maneira de entender a escola.

Situamos nossa questão de pesquisa dentro da Teoria das Representações Sociais, por entendermos que as Representações Sociais são um tipo de conhecimento que facilita a comunicação entre as pessoas, a interpretação do mundo e a orientação de ações na prática social.

Através da identificação das representações sociais de Escola, é possível compreender as “relações entre a pertença a um determinado grupo social e as atitudes e comportamentos diante da escola, o modo como o professor concebe seu papel” (GILLY, 2001, p. 322), ou como o professor concebe sua função.

Utilizaremos, assim, o aporte teórico da Teoria das Representações Sociais, formulada por Moscovici (1961), para analisar as representações sociais de escola por professores da rede pública de Maceió, especificamente por aqueles que lecionam matemática em escolas que atendem a adolescentes infratores ou apenados e suas relações com o nível de desempenho escolar nesta disciplina.

## **2. A Teoria das Representações Sociais**

A Teoria das Representações Sociais (MOSCOVICI, 1961) se apresenta como um modelo que ajuda a análise do nosso problema inicial sobre os possíveis fatores que influenciam o desempenho escolar dos alunos, por entendermos que as representações sociais refletem as maneiras dos sujeitos apreenderem os fatos cotidianos que são difundidos por diversos meios e orientam as suas práticas.

Os pesquisadores que trabalham com a Teoria das Representações Sociais (TRS) estão interessados em processos mentais, originados pelo caráter social, na interação do sujeito com o meio, que justificam o comportamento de determinados grupos.

Abric (1994), ao propor um modelo complementar à TRS, estava interessado na análise da relação entre a Representação Social e a prática social, portanto esta abordagem estrutural é mais adequada na compreensão de nosso objeto de estudo.

Segundo a Teoria do Núcleo Central, formulada pelo autor, as representações sociais estão estruturadas em torno de um núcleo central e um sistema periférico. Duas representações são distintas se tiverem núcleos centrais distintos.

Uma forma de identificação dos possíveis candidatos ao Núcleo Central (NC) são os elementos mais estáveis, isto é, mais frequentes, não obrigatoriamente, e apontados como mais importantes pelos sujeitos. O NC constitui-se a base comum da representação que dificilmente muda, pois está no seu contexto social, cultural e histórico, responsável por produzir sentidos àquelas representações.

O sistema periférico fica no entorno do núcleo central, está ligado ao contexto social que os sujeitos estão inseridos e às suas características individuais. Possui elementos passíveis de mudanças, são menos estáveis e compõem a parte funcional e dinâmica da representação, portanto, através dos elementos periféricos, é possível se aproximar de forma mais confortável do significado das RS e ter uma compreensão melhor do significado da representação.

Neste trabalho, iremos apresentar a identificação das representações sociais de escola por professores que lecionam/não lecionam em escolas que atendem a adolescentes infratores ou apenados, a partir de uma análise comparativa.

### **3. Método**

#### **3.1. Sujeitos Envolvidos**

Esta pesquisa foi desenvolvida em trinta e uma escolas da rede pública de Maceió, com professores do 6º ao 9º ano. Constituíram-se sujeitos de pesquisa todos os professores destas escolas que estavam presentes no turno visitado e que se disponibilizaram a colaborar, totalizando 400 professores.

Dentre os 400 professores pesquisados, 47% atuam como professor em um período de 6 a 15 anos, 61% está entre 1 a 5 anos lecionando na escola pesquisada; 24% são professores de Língua portuguesa e 23% de Matemática; 71% são do sexo feminino. Dos 400 professores pesquisados têm acima de 40 anos de idade. Todos têm curso superior, contudo 16% dos pesquisados lecionam disciplinas fora da área de formação; 72% são concursados.

#### **3.2. Instrumentos de Coleta e Análise de Dados**

Para identificarmos as representações sociais de escola de professores que lecionam/não lecionam em escolas que atendem a adolescentes infratores ou

apenados propusemos um questionário de associação livre, que foi aplicado a todos os professores do 6º ao 9º das escolas públicas visitadas.

A associação livre permite reduzir as dificuldades de expressão por parte dos entrevistados, já que se pedem apenas palavras que eles representam aquele objeto, como aponta Abric (1994, p. 66 *apud* MAIA, 2009, p. 26), “o caráter espontâneo – ou seja, menos controlado – e a dimensão projetiva desta produção deve permitir acessar, bem mais facilmente e rapidamente que numa entrevista, aos elementos que constituem o universo semântico do termo ou do objeto estudado”.

No questionário pedimos para que escrevessem 5 palavras ou expressões que viessem à mente quando ouvissem o termo indutor escola e 5 palavras ou expressões para o termo indutor aluno. Dentre as cinco palavras escolhidas para cada termo indutor pedimos que colocassem 1, na palavra que ele considerava mais importante e 2 na segunda considerada mais importante.

No presente artigo, analisaremos apenas alguns dados sobre o termo indutor escola.

Mesmo querendo identificar as RS de escola, o termo aluno foi inserido no questionário de associação livre para compreendermos como o professor representa seu aluno e analisarmos aspectos estruturais da RS, tanto centrais como periféricos.

Segundo Mazzotti (2007), a estrutura da RS é diretamente determinada “pela natureza do objeto representado, pelo tipo de relações que o grupo mantém com o objeto e, principalmente pelo sistema de valores e normas sociais que constituem o contexto ideológico do grupo” (MAZZOTTI, 2007, p. 582).

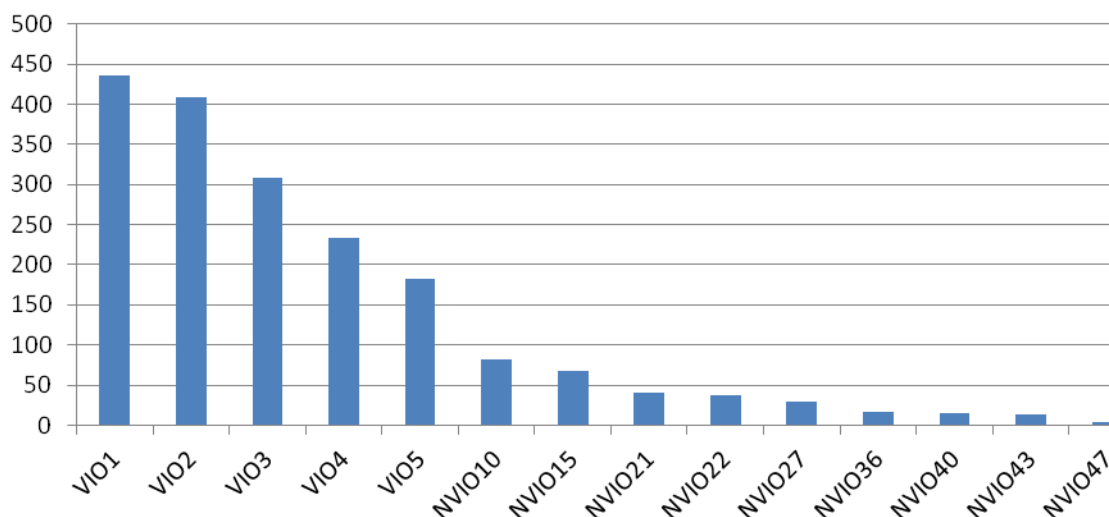
Neste primeiro momento para a análise dos dados utilizamos o software Excel com o objetivo de identificar as palavras associadas com suas respectivas frequências e o software WordCounter<sup>®</sup> para a frequência das palavras, ou seja, para identificar o campo semântico das RS estudadas. Não agrupamos as palavras em categorias de significados.

### **3.3. Identificação do perfil dos bairros**

Em todos os bairros que pesquisamos, no total de 14, traçamos seus perfis com relação à violência e ao índice de vulnerabilidade social. Os bairros considerados violentos foram os 5 primeiros com maior índice de crimes resultantes em morte desde 2008, dentre todos os 50 bairros de Maceió. Os bairros

considerados não violentos foram os que tiveram o total de crimes com morte menor que 100 no mesmo período. Um comparativo do número de ocorrências pode ser feito pelo gráfico a seguir:

### Bairros pesquisados e índices de crimes



Fonte: SEDS/AL e cálculos da pesquisadora.

Legenda: VIO: bairro considerado violento e NVIO bairro considerado não violento, com suas respectivas colocações.

Pesquisas como as de Gianotti (2006), Cruz (2006) e Marcon (2006), relacionam as condições socioeconômicas, incluídas na situação de vulnerabilidade social, com o fracasso escolar. Entendemos que esta variável nos ajudará a compreender as RS de escola e a relação entre estas RS e o desempenho escolar.

O quadro abaixo nos mostra um panorama da situação em que estão os bairros em que se encontram as escolas que atendem a adolescentes infratores ou apenas dos que não atendem.

Quadro 1. Comparativo entre as escolas que atendem e que não atendem e os dados de seus bairros<sup>4</sup>

| SITUAÇÃO            | Densidade Demográfica (média) | Renda Mensal per capita para maiores de 10 anos (média) | Crianças de 5 a 9 anos Alfabetizadas (média) | Escolas Públicas (total) | Zonas de Especial Interesse Social (total) |
|---------------------|-------------------------------|---------------------------------------------------------|----------------------------------------------|--------------------------|--------------------------------------------|
| Escolas que atendem | 9158 hab/km <sup>2</sup>      | R\$ 364,40                                              | 64,7%                                        | 108                      | 59                                         |

<sup>4</sup> Os valores são cumulativos, visto que, existem bairros que coincidem com escolas que atendem e que não atendem.

|                                |                          |            |       |     |    |
|--------------------------------|--------------------------|------------|-------|-----|----|
| <b>Escolas que não atendem</b> | 8222 hab/km <sup>2</sup> | R\$ 443,82 | 66,7% | 123 | 60 |
|--------------------------------|--------------------------|------------|-------|-----|----|

Fonte: Dados do IBGE 2010; SEMPLA/MACEIO; SEEE/AL; SEMED/MACEIO e cálculos da pesquisadora.

Quadro 2. Comparativo entre os bairros considerados não-violentos e violentos

| <b>SITUAÇÃO</b>      | <b>Densidade Demográfica (média)</b> | <b>Renda Mensal per capita para maiores de 10 anos (média)</b> | <b>Crianças de 5 a 9 anos Alfabetizadas (média)</b> | <b>Escolas Públicas (total)</b> | <b>Zonas de Especial Interesse Social (total)</b> |
|----------------------|--------------------------------------|----------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------|---------------------------------|---------------------------------------------------|
| <b>Não-violentos</b> | 4905 hab/km <sup>2</sup>             | R\$ 514,67                                                     | 72,4%                                               | 43                              | 4                                                 |
| <b>Violentos</b>     | 12849 hab/km <sup>2</sup>            | R\$ 252,40                                                     | 57,5%                                               | 98                              | 41                                                |

Fonte: Dados do IBGE 2010; SEMPLA/MACEIO; SEEE/AL; SEMED/MACEIO e cálculos da pesquisadora.

Podemos concluir pela pesquisa documental realizada que as comunidades escolares das escolas pesquisadas em bairros considerados violentos estão constantemente na iminência de sofrer constrangimento físico ou moral. A situação de pobreza extrema, do uso de entorpecentes até mesmo para burlar a fome, de inexistência de espaço para o mínimo conforto em suas casas para estudar, podem influenciar o desempenho escolar e a representação que o professor faz destas escolas.

A pesquisa terá como a última fase, a Análise Fatorial por Correspondência e o uso do software Tri-deux que permitirão relacionar estes dados, acima apresentados, com os perfis dos pesquisados e suas evocações no Questionário de Associação Livre. Assim, será possível perceber se o fato das escolas estarem inseridas em bairros violentos, mesmo não recebendo alunos que cumprem medidas socioeducativas ou reeducandos do Sistema Prisional, tem o mesmo impacto que escolas que os recebem.

### 3.4. Coleta de dados

Foram realizados 200 questionários com professores do 6º ao 9º ano que lecionavam em turnos com alunos infratores ou apenados e 200 com professores do 6º ao 9º ano de escolas que não atendiam em nenhum turno a estes grupos específicos de alunos.

Durante a aplicação do Questionário de Associação Livre, perguntamos aos professores se eles estavam cientes da presença de alunos com passagem pela polícia naquele turno pesquisado. Isso foi fundamental para validarmos os questionários, pois sem este conhecimento não poderíamos avaliar a influência destes alunos na representação social de escola.

Nas escolas que atendiam só fizemos coletas nos turnos que estes alunos frequentavam e que os professores do Ensino Fundamental II estavam cientes da presença deles. Nas escolas que não atendiam fizemos em todos os turnos que ofertavam do 6º ao 9º ano. Dentre as 31 escolas pesquisadas, 56% têm Arte como a disciplina que mais aprova e 73% têm a Matemática como a disciplina que menos aprova.

Em todas as escolas fizemos observações visando resgatar, no momento da análise, o contexto em que o sujeito da pesquisa estava inserido. Pelas observações o que nos chamou atenção foi um número expressivo de escolas com ausência de gestores e coordenadores; a responsabilidade da escola ficava a cargo dos professores que, sem querer assumir este ônus, aguardavam a chegada da equipe diretiva, o que atrasava em quase uma hora o início das aulas.

As queixas dos professores eram constantes contra o Sistema Público de Ensino, a indisciplina e desinteresse dos alunos. Muitos se emocionaram enquanto nos falavam sobre a desvalorização que encontravam dentro da sociedade e o medo de lecionar. Isso aconteceu, sobretudo, em bairros que considerados violentos e em escolas que atendiam a alunos com passagem pela Unidade Penitenciária ou de Internação.

Foram evocadas 4000 palavras ou expressões, destas 2000 para o termo indutor escola e 2000 para aluno. Para analisarmos o campo semântico das representações sociais, ou seja, o conjunto de palavras evocadas com suas respectivas freqüências, construímos os quadros abaixo. Neste trabalho, apresentamos as freqüências iguais ou superiores a 25.

Quadro 3 – Palavras associadas pelos professores ao termo indutor escola com freqüência igual ou superior a 25

| <b>Intervalo</b>   | <b>Evocação</b> | <b>F</b> | <b>Evocação</b> | <b>F</b> |
|--------------------|-----------------|----------|-----------------|----------|
| <b>F≥100</b>       | Educação        | 115      | Aprendizagem    | 109      |
| <b>25≤F&lt;100</b> | Conhecimento    | 95       | Formação        | 60       |
|                    | Disciplina      | 55       | Compromisso     | 46       |

|  |                  |    |              |    |
|--|------------------|----|--------------|----|
|  | Responsabilidade | 42 | Socialização | 40 |
|  | Trabalho         | 34 | Futuro       | 30 |
|  | Respeito         | 28 | Aluno        | 27 |
|  | Cidadania        | 28 | Ensino       | 26 |

Legenda: F = frequência de evocação da palavra.

Quadro 4 – Comparativo da frequência das palavras acima evocadas para o termo indutor escola pelos professores nos dois grupos de escola

| Palavra evocada  | Frequência |           |           | Palavra evocada     | Frequência |           |           |
|------------------|------------|-----------|-----------|---------------------|------------|-----------|-----------|
|                  | TOTAL      | EQA       | EQNA      |                     | TOTAL      | EQA       | EQNA      |
| <b>Educação</b>  | 115        | 48        | <b>67</b> | <b>Aprendizagem</b> | 109        | 53        | <b>54</b> |
| Conhecimento     | 95         | 39        | <b>56</b> | Formação            | 60         | 29        | <b>31</b> |
| Disciplina       | 55         | <b>37</b> | 18        | Compromisso         | 46         | <b>27</b> | 19        |
| Responsabilidade | 42         | <b>25</b> | 17        | Socialização        | 40         | 16        | <b>24</b> |
| Trabalho         | 34         | 15        | <b>19</b> | Futuro              | 30         | 12        | <b>18</b> |
| Respeito         | 28         | 11        | <b>17</b> | Aluno               | 27         | <b>14</b> | 13        |
| Cidadania        | 28         | 8         | <b>20</b> | Ensino              | 26         | 9         | <b>17</b> |

Legenda: EQA= Escolas que atendem a adolescentes infratores ou apenados.

EQNA = escolas que não atendem a adolescentes infratores ou apenados em nenhum turno. Obs.: As palavras em negrito representam as que tiveram maior importância para os professores dos dois grupos de escola.

Quadro 5 – Palavras citadas exclusivamente por professores das escolas que atendem e das escolas que não atendem com frequência igual ou superior a 5

| Escolas que atendem (EQA) |                |               | Escolas que não atendem (EQNA) |           |        |
|---------------------------|----------------|---------------|--------------------------------|-----------|--------|
| Acolhimento               | Democracia     | Sem qualidade | Cultura                        | Esperança | Estudo |
| Convivência               | Desvalorização | Sem estrutura | Crescimento                    | Interação | Gestão |
| Competência               | Insegurança    | Violência     |                                |           |        |

Legenda: EQA= Escolas que atendem a adolescentes infratores ou apenados.

EQNA = escolas que não atendem a adolescentes infratores ou apenados em nenhum turno.

#### 4. Análise dos dados

Pelo campo semântico do termo escola se destacam as palavras educação, aprendizagem, conhecimento, disciplina, formação, compromisso, socialização, futuro, responsabilidade, trabalho, respeito, cidadania, aluno e ensino, mencionadas pelos professores com frequência maior ou igual a 25, como mostra o quadro 3.

Podemos dizer que a função social de escola para os professores é de educar, gerar aprendizagens, construir o conhecimento, formar para o trabalho e para serem cidadãos.

Na composição do núcleo central (NC) de escola se destacam as palavras educação e aprendizagem, estes termos mais evocados e considerados mais importantes pelos professores, foram encontrados na pesquisa de Cerqueira e Santos (2011) sobre as RS da Escola para professores do Ensino Fundamental da rede pública do Distrito Federal. Nos elementos periféricos, encontramos as palavras conhecimento e formação, com uma forte tendência à centralidade.

Ao compararmos estas palavras com as evocadas pelos professores das escolas que atendem a este grupo de alunos com as evocações dos professores que lecionam em escolas que não atendem, percebemos que não há variações semânticas, mas de frequência, como mostra o quadro 4.

Nas escolas que não atendem a adolescentes infratores ou apenas, percebemos pelas evocações que os professores imprimem uma perspectiva de futuro em seus alunos, como podemos ver pela frequência das palavras respeito, cidadania, formação, trabalho, socialização e futuro.

Nas escolas que atendem a adolescentes infratores ou apenas, percebemos uma frequência maior das palavras disciplina, responsabilidade e compromisso. Podemos dizer que a carga de responsabilidade e o compromisso que pesam sobre os professores das escolas que atendem é bem maior que numa escola que não recebe estes alunos.

É como se não fosse possível formar cidadãos com o perfil de alunos que eles trabalham e como se a ressocialização destes alunos estivesse aquém de suas possibilidades. Percebemos que o papel de disciplinar os alunos, fazer com que eles cumpram regras, tem uma forte tendência à centralidade nas escolas que atendem a este grupo específico de alunos.

Os professores destas escolas, a vêem como um ambiente para disciplinar, que demanda responsabilidade e compromisso. Haja vista que o ensino é pouco presente, a cidadania também não é o principal objetivo da escola - afinal o aluno é visto antes como marginal e, logo precisa ser disciplinado.

Esta necessidade de disciplina identificada pelos professores das escolas que atendem pode ser compreendida pela sensação de insegurança e violência apontada por eles (quadro 5), a carga de responsabilidade tende a ser maior por entenderem que têm um compromisso com a educação daqueles alunos, porém se deparam com a falta de estrutura e a desvalorização da escola e da profissão.

Estes professores sem uma formação de como lidar com a violência crescente dentro das escolas e com a convivência com seus protagonistas, apesar de terem compromisso com a educação, acabam oferecendo-a sem qualidade para estes alunos.

## **5. Considerações Finais**

Podemos concluir que as representações sociais de escola para professores coincidem com resultados apontados por outras pesquisas. A escola é vista como um local onde acontece a educação, um espaço para a aprendizagem e onde se gera conhecimento.

Os professores das escolas que atendem a adolescentes infratores ou apenados, mencionaram com maior frequência ou exclusividade, as palavras acolhimento, interação, formação, socialização, como podemos ver pelos quadros 2 e 3.

Podemos conjecturar que estes docentes, vêem a escola como um espaço de interação, acolhimento e convivência que culmina com a formação cultural e moral dos alunos, com base no respeito, cidadania e socialização.

Contudo, a existência de alunos com histórico de violência e a falta de estrutura para lecionar em escolas que os atendam, faz transparecer o sentimento de desvalorização e insegurança para os professores.

## **6. Referências Bibliográficas**

ABRIC, Jean-Claude. Les représentations sociales: aspects théoriques. In: ABRIC, Jean C. (Org). *Pratiques sociales représentations*. Paris: Editora da Universidade da França, 1994. P. 13-35.

CERQUEIRA, Teresa C. S.; SANTOS, Mariana, R. P. *Representações Sociais da Escola na compreensão de professores do ensino fundamental*. Anais... VII Jornada Internacional sobre Representações Sociais e V Conferência Brasileira sobre Representações Sociais, Vitória, ES, 24 a 27 jul. 2011.

CRUZ, Fátima M. L. *Expressões e significados da exclusão escolar: representações sociais de professores e alunos sobre o fracasso em matemática*. 2006. 363 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2006.

GIANOTTI, Rosa da C. B. *A função social da escola no olhar dos diferentes segmentos da equipe escolar*. 2006. 81 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Metodista de São Paulo, São Paulo, 2006.

GILLY, Michel. As Representações Sociais no campo da Educação. In: JODELET, D. (Org.). *As Representações Sociais*. Trad. Lilian Ulup. Rio de Janeiro: Editora UERJ, 2001. P. 321-341.

JODELET, Denise. Representações Sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, D. (Org.). *As Representações Sociais*. Trad. Lilian Ulup. Rio de Janeiro, RJ: Editora UERJ, 2001. P. 17-43.

MAIA, Lícia S. L. Vale a pena ensinar matemática. In: BORBA, Rute; GUIMARÃES, Gilda (Orgs.). *A pesquisa em educação matemática: repercussões em sala de aula*. Recife, PE: Cortez, 2009. P. 13-57.

MARCON, Patrícia F. R. *Exclusão Escolar: representações sociais de professores e gestores escolares*. 2006. 107 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2006.

MAZZOTTI, Alda J. A. *Representações da identidade docente: uma contribuição para a formação de políticas*. Revista Ensaio: aval. pol. públ. educ., Fundação Cesgranrio, Rio de Janeiro, v. 15, n. 57, p. 579-594, out./dez. 2007.

MOSCOVICI, Serge. *Representações Sociais: Investigações em psicologia social*. 7ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010 [Trabalho original publicado em 2000. Título original: Social Representations – Explorations in social psychology].