

Representações Sociais de professores do ensino técnico integrado ao médio do Instituto Federal da Paraíba sobre formação docente

Madele Maria Barros de Oliveira Freire^[1], Elda Silva do Nascimento Melo^[2]

[1] madele.freire@ifpb.edu.br. Instituto Federal da Paraíba/COPAE – Campus Picuí. [2] eldasnmelo@hotmail.com. Universidade Federal do Rio Grande do Norte/PPGED.

RESUMO

A Educação Profissional e Tecnológica – EPT, no Brasil, está alocada, fundamentalmente, nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Entretanto, alguns docentes que atuam nessa modalidade de ensino não têm formação pedagógica para ministrarem aulas no ensino técnico integrado ao ensino médio, não obstante terem formação consistente em suas áreas de conhecimento. Diante dessa realidade, a necessidade da formação docente, inicial e continuada, dos professores que atuam na EPT vem se acentuando nas hostes dessas instituições e suscitando debates acadêmicos sobre a temática. Como forma de contribuir com este tema, esta pesquisa objetivou investigar a formação pedagógica dos professores do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB) e perceber suas representações sociais acerca da formação docente. O percurso teórico-metodológico que alicerçou esta pesquisa foram os preceitos sobre a Teoria das Representações Sociais de Moscovici (1978; 2015) e outros autores, e o uso do aporte teórico-metodológico da Teoria do Núcleo Central (ABRIC, 2001; 2003). O público participante da pesquisa constou de 100 professores, sendo dez de cada um dos dez campi do IFPB selecionados. A coleta dos dados foi efetuada a partir da aplicação da Técnica de Associação Livre de Palavras – com o termo indutor “formação docente é...” –, além de um questionário e da observação *in loco*, com registro em diário de campo. O tratamento dos dados foi realizado através do Excel, com sistematização das palavras evocadas em uma Espiral de Sentidos. A combinação dos conceitos teóricos e técnicas ligadas à temática e à propositura da pesquisa evidenciam, em seus aspectos quanti-qualitativos, e pelos resultados apresentados, que o elemento mais compartilhado e, portanto, pertencente ao núcleo central das representações sociais, foi fundamental, bem como o conhecimento do elemento intermediário I. Esse trabalho não somente buscou compreender em que patamar está a formação pedagógica dos investigados, como também apreendeu o processo de construção de suas representações sociais e apontou alternativas para se (re)pensar uma formação docente concatenada com os anseios e interesses dos professores do IFPB.

Palavras-chave: Educação Profissional e Tecnológica. Formação continuada. Representação social.

ABSTRACT

Vocational and Technological Education - EPT, in Brazil, is mainly allocated to the Federal Institutes of Education, Science and Technology. However, some teachers who work in this type of teaching do not have pedagogical training to teach classes in technical education integrated to high school, despite having consistent training in their areas of knowledge. Given this reality, the need for initial and continuing teacher education of teachers working in EFA has been increasing in the host of these institutions and raising academic debates on the subject. As a way to contribute to this theme, this research aimed to investigate the pedagogical formation of teachers from the Federal Institute of Education, Science and Technology of Paraíba - IFPB and to understand their social representations about teacher education. The theoretical-methodological path that underpinned this research was the precepts about the Theory of Social Representations of Moscovici (1978; 2015) and other authors, and the use of the theoretical-methodological support of the Central Core Theory (ABRIC, 2001; 2003). The research participants consisted of 100 teachers, ten from each of the ten IFPB campuses selected. Data were collected through the application of the Free Word Association Technique - with the inductive term “teacher training is ...”, as well as a questionnaire and on-site observation, recorded in a field diary. Data treatment was performed through Excel, with systematization of the words evoked in a Spiral of Directions. The combination of theoretical and technical concepts related to the research theme and proposition as well as the results presented shows, in their quantitative and qualitative aspects, that the most shared elements which belonged to the central nucleus of social representations, were fundamental as well as knowledge of intermediate element I. This work not only sought to understand the level of the pedagogical formation of the investigated ones, but also apprehended the process of construction of their social representations. It also pointed alternatives to (re) think a teacher formation concatenated with the yearnings and interests of IFPB teachers.

Keywords: Professional and Technological Education. Continuing Education Social representation.

1 Introdução

Os desafios da educação são cada vez maiores e o professor, como mediador do conhecimento, necessita que o seu processo de formação seja contínuo e sincronizado com o seu tempo, pois, somente sua experiência docente vivenciada no dia a dia de sala de aula não é suficiente para atender aos desafios postos pela educação. Essa sempre se constituiu em ferramenta de mudança. Nessa direção, faz-se necessário compreender como os professores estão reagindo frente a tais desafios.

Os Institutos Federais — e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB) encontra-se neste contexto — possuem, em seu corpo, docentes que, na academia, não tiveram formação pedagógica, principalmente os que ministram aulas em disciplinas das áreas técnicas do ensino integrado ao médio. Com isso, pensar a formação continuada dos professores que atuam na educação profissional é imprescindível.

Na busca por uma educação de qualidade, a formação de professores tem um papel fundamental no contínuo aperfeiçoamento das estratégias didático-pedagógicas para aquisição do conhecimento. O interesse em investigar esse objeto de estudos nasceu da observação, enquanto pedagoga no Instituto Federal da Paraíba – campus Picuí, das dificuldades vivenciadas na mediação do processo de ensino-aprendizagem, muitas delas evidenciadas em reuniões pedagógicas, e que poderiam ser resultantes da falta de conhecimentos da formação inicial de alguns docentes.

Acreditamos que, em face da sua formação acadêmica, alguns docentes não tiveram formação pedagógica. Nos encontros anuais promovidos pela Instituição para Pedagogos e Técnicos em Assuntos Educacionais, as experiências partilhadas eram semelhantes.

Nessa direção, surge o interesse em investigar a dinâmica da formação pedagógica ofertada no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba. Nesse sentido, são levantadas as seguintes questões norteadoras: esta formação, quando existente, atende às expectativas do corpo docente? Quais as expectativas e representações dos professores sobre essa formação? Qual o impacto dessa formação na prática de seus professores?

Diante desse cenário, justificamos a pesquisa em tela no sentido de instigar a consciência da existência

dessa possível carência, promovendo debates e apontando soluções para dirimir essa problemática que obstaculiza o processo ensino-aprendizagem de qualidade.

No caso da Educação Profissional e Tecnológica, a docência vem sendo exercida por pessoas de diferentes áreas do conhecimento e com diferentes tempos de dedicação ao magistério. Na visão de Oliveira (2006), confirmada por Castaman e Vieira (2003), alguns docentes nunca tiveram contato com a formação pedagógica sistemática.

Portanto, a formação continuada se torna essencial à atividade de profissionais que trabalham na docência, exigindo, destes, flexibilidade e habilidades para lidar com o inédito no cotidiano de sala de aula, no processo ensino-aprendizagem.

A pesquisa poderá responder questionamentos nesse sentido e, ainda, possibilitar oportunidades de refletir sobre a prática docente, buscando ações qualitativas para atendimento dos objetivos propostos na Lei que criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

Pelo exposto, essa pesquisa objetivou investigar a formação inicial e a continuada de professores de dez campi do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba e, ao mesmo tempo, perceber suas Representações Sociais acerca da formação docente.

2 Referencial teórico

2.1 Teoria das Representações Sociais e Teoria do Núcleo Central

A obra seminal da Teoria das Representações Sociais foi a tese de doutorado do psicólogo romeno Serge Moscovici, sendo relatada inicialmente no livro *La Psychanalyse, son image et son public*, publicado na França no ano de 1961. Esta Teoria tinha como projeto a construção de uma Psicologia Social, que se caracterizava como uma tentativa de unir ideias das ciências Psicologia e Sociologia. Entre os propósitos da Teoria de Moscovici, está a tentativa de conhecer a relação entre indivíduo e sociedade na constituição do conhecimento em meio ao grupo social (BARBOSA; SILVA, 2017).

Na busca por essa ampliação do papel da Psicologia Social, Moscovici (1978) desenvolveu a Teoria das Representações Sociais a partir do entendimento de que:

O *status* dos fenômenos das representações sociais é o de um *status* simbólico: estabelecendo um vínculo, construindo uma imagem, evocando, dizendo e fazendo com que se fale, partilhando um significado através de algumas proposições transmissíveis e, no melhor dos casos, sintetizando em um clichê que se torne emblema (MOSCOVICI, 1978, p. 216).

Essa teoria visa dar voz aos sujeitos em sua prática cotidiana. É considerada uma teoria do senso comum por compreender que os sujeitos elaboram e reelaboram seus conhecimentos a partir de informações, valores, crenças, *habitus* e outros elementos que pautam a construção desse conhecimento. Moscovici (2015) afirma sobre as representações sociais que sua função é:

[...] primeiro, estabelecer uma ordem que possibilitará as pessoas orientar-se em seu mundo material e social e controlá-lo; e, em segundo lugar, possibilitar que a comunicação seja possível entre os membros de uma comunidade, fornecendo-lhes um código para nomear e classificar, sem ambiguidade, os vários aspectos de seu mundo e da sua história individual e social (MOSCOVICI, 2015, p. 21).

Dentre os elementos que se destacam na formação das Representações Sociais, há dois processos sociocognitivos que atuam dialeticamente: a objetivação e a ancoragem (MOSCOVICI, 2015).

[...] Objetivação une a ideia de não familiaridade com a de realidade, torna-se verdadeira essência da realidade. Percebida primeiramente como um universo puramente intelectual e remoto. A objetivação aparece, então, diante de nossos olhos, física e acessível (MOSCOVICI, 2015, p. 71).

Para Franco (2004), a Teoria do Núcleo Central — proposta por Abric, em 1976, na sua tese de doutoramento, intitulada *Jeux, conflits et representations sociales* — implica uma consequência metodológica essencial: estudar uma Representação Social é de início, e antes de qualquer coisa, buscar os constituintes de seu núcleo central. De fato, o conhecimento de um conteúdo não é suficiente. O que fornece consistência e relevância a esse conteúdo é

sua organização, sua significação lógico-semântica e, principalmente, seu sentido.

Considerando as contribuições da Teoria do Núcleo Central e visando conhecer as Representações Sociais dos professores do IFPB sobre a formação docente, foram utilizadas, nessa investigação, as abordagens qualitativas e quantitativas.

2.2 Atuação do professor da Educação Profissional e Tecnológica e formação docente

Na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, a atuação do professor é muito diversa, inclui: os programas de formação inicial e continuada de trabalhadores; o ensino técnico nas formas concomitante, subsequente e integrado ao ensino médio; as variantes da formação inicial e continuada e do ensino técnico quando ministradas de forma articulada com a educação de jovens e adultos; a graduação nos Cursos Superiores de Tecnologia (bacharelados, licenciaturas e a pós-graduação) (MALDANER, 2017).

Em geral, para atuar como professor nos Cursos Superiores de Tecnologia dos Institutos Federais, um dos critérios de seleção é que o docente tenha um diploma de graduação na área do seu conhecimento específico, podendo cursar uma pós-graduação a posteriori. Para os candidatos que não cursaram uma licenciatura, não há, entretanto, qualquer exigência de uma formação docente inicial ou continuada nas ciências da educação (ORIENTE; ESCOLA; MOITA, 2017).

Uma das problemáticas na formação de docentes no Brasil é a orientação descontextualizada da realidade contemporânea com que essa formação se desenvolve, e a formação docente da educação profissionalizante não foge a essa regra (ZAMBORLINI, 2007).

Para Moura (2008), uma formação docente específica deve estabelecer as conexões entre as disciplinas da formação geral e as da formação profissional, não formar exclusivamente para atender ao mercado de trabalho. Deve contribuir para a diminuição da fragmentação do currículo, bem como para uma maior aproximação da problemática das relações entre educação e trabalho. A formação do professor precisa se dar na perspectiva de que a pesquisa e o desenvolvimento tecnológico devem estar voltados para a produção de bens e serviços que

proporcionem a melhoria das condições de vida dos coletivos sociais.

Com efeito, conforme apregoam Carvalho e Souza (2014), como modalidade de educação, a Educação Profissional e Tecnológica deve integrar os conhecimentos da formação docente na necessária complementação pedagógica. Isso, por meio de propostas de formação de seus professores, tanto no âmbito dos cursos de licenciatura, ofertados nas universidades ou nos próprios Institutos Federais, quanto no âmbito de formação do próprio pedagogo, para que todos estejam aptos a desenvolverem suas funções, atribuições e competências nessas instituições.

3 Metodologia

Essa pesquisa, realizada entre os meses de maio e julho de 2018, teve como *locus* 10 (dez) campi que fazem parte da rede do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba: João Pessoa, Cajazeiras, Sousa, Campina Grande, Picuí, Patos, Guarabira, Catolé do Rocha, Esperança e Santa Rita.

Antes de iniciar a pesquisa, o projeto foi cadastrado na Plataforma Brasil para submissão ao Comitê Central de Ética em Pesquisa (CEP/CONEP) para apreciação. Com o identificador do projeto nº 78347317.1.0000.5292 do Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE), o projeto foi aprovado pelo parecer nº 2.484.386. Após aprovação, a pesquisa foi conduzida conforme as diretrizes e normas da Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do Ministério da Saúde, que trata das diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.

O público participante consistiu em 100 (cem) docentes — 10 (dez) em cada campus —, sendo 5 (cinco) docentes que ministram aulas nas disciplinas propedêuticas e 5 (cinco) docentes em disciplinas técnicas nos Cursos Técnicos Integrados ao Médio.

Na etapa empírica, utilizamos a Técnica de Associação Livre de Palavras (TALP), aplicação do formulário e observação, com diário de campo.

Em todos os campi foram realizadas observações diretas, presenciais no dia da pesquisa, com a aplicação de um formulário com a Técnica de Associação Livre de Palavras, cujo termo indutor foi: **FORMAÇÃO DOCENTE É...**

O termo indutor funciona como desencadeador de palavras que lhes são associadas; e o questionário — com questões abertas, fechadas e de múltipla escolha

— pretendeu a identificação do docente nos aspectos socioeconômicos e sobre a sua formação e atuação profissionais.

Para a análise estatística dos dados dos formulários, utilizamos o Excel®.

Após a aplicação do formulário para delinear o perfil dos pesquisados, utilizamos a estratégia metodológica da aplicação de um formulário contendo a Técnica de Associação Livre de Palavras (TALP), conforme preceituado por Abric (2001, 2003). Justificamos a sua utilização, nesta pesquisa, por ter um caráter subjetivo, espontâneo e que expressa o pensamento empírico do pesquisado sobre o termo indutor proposto, o que pode resultar em elementos que, possivelmente, constituam as Representações Sociais do grupo pesquisado.

Assim, os sujeitos foram estimulados à evocação de três palavras que definissem o significado de **formação docente** por meio do termo indutor.

Ao ler o termo indutor, o participante elencou as três primeiras palavras que vieram à sua mente, enumerando-as por grau de importância em ordem decrescente. Em seguida, justificaram as suas escolhas.

Das 300 palavras evocadas pelos 100 participantes da pesquisa, procedemos à aproximação semântica e obtivemos 196 evocações de palavras diferentes.

Para tratamento desses dados, utilizamos a Espiral de Sentidos desenvolvida por Melo e seus colaboradores, nos anos de 2016 e 2018 (SILVA; MELO; BEZERRA, 2018), por meio da qual são evidenciados os resultados, considerando o índice relativo da frequência das palavras evocadas. Assim, as associações desses fatores demonstram os elementos mais compartilhados e que aparecem em primeiro lugar na hierarquização, evidenciando aqueles que fazem parte do Núcleo Central e seus sistemas intermediários e periféricos.

A análise dos dados decorrentes da aplicação da TALP consistiu na sistematização da frequência das palavras e a partir da ordem em que foram evocadas, com vistas à constatação das palavras mais compartilhadas, com indicativos dos possíveis elementos da Representação Social dos sujeitos, e à luz da Teoria do Núcleo Central, consoante dispõem Abric (2001, 2003), Domingos Sobrinho (2010), e com base na Espiral de Sentidos (SILVA; MELO, BEZERRA, 2018). A apresentação dos dados com essa formatação constituiu-se em um novo modelo de organização das palavras evocadas pelos sujeitos e construído por meio da TALP.

A Espiral de Sentidos se baseia nas proposituras de Abric (2001). Refere-se, segundo Silva, Melo e Bezerra (2018), a uma abordagem estrutural gráfica desenvolvida e aperfeiçoada, desde o ano de 2016, pela professora doutora Elda Silva do Nascimento Melo, docente da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), e divulgada na Conferência Internacional sobre Representações Sociais, em 2018, em Buenos Aires, na Argentina, por pesquisadores do Programa de Pós-graduação em Educação, fornecendo informações sobre as Representações Sociais, baseando-se em quatro círculos circunscritos – e que demonstram a constante possibilidade de movimentação dos elementos da Representação Social –, com grau de importância decrescente do interior para o exterior da referida espiral: ao centro encontra-se o Núcleo Central, rodeado pelos elementos ou evocações representativas que se denominou Intermediário I, seguido de Intermediário II, e, nas bordas, os Elementos Periféricos.

Desse modo, delineamos uma imagem associada a círculos concêntricos, com fendas que possibilitam a compreensão de um espaço com abertura para movimentos de aproximação e distanciamento entre os elementos de cada círculo.

De posse desses elementos primaciais, procedemos à distribuição das palavras evocadas organizadas pela frequência em ordem decrescente, obtendo o Índice Relativo. Com base neste, delineamos todos os intervalos ou palavras evocadas pelos sujeitos investigados com seus respectivos graus de importância, a fim de traçarmos a Espiral de Sentidos e a organização dos elementos representacionais.

O Índice Relativo (IR) foi baseado em pesos atribuídos às palavras evocadas, sendo calculado conforme se segue:

$$IR = (1^{\text{a}} \text{ evocação} \times 9) + (2^{\text{a}} \text{ evocação} \times 3) + (3^{\text{a}} \text{ evocação} \times 1).$$

Com base nessa equação, delineamos os quatro intervalos, correspondentes aos quatro círculos que compõem a Espiral de Sentidos: Núcleo Central, Elementos Intermediários I, Elementos Intermediários II e Elementos Periféricos.

Os intervalos evocativos foram encontrados conforme estabelecido abaixo:

a) Núcleo Central: palavras evocadas no intervalo entre $[(IR \times 3/4) + 1]$ a $(IR \times 4/4)$;

b) Intermediário I: palavras evocadas no intervalo entre $[(IR \times 2/4) + 1]$ a $(IR \times 3/4)$;

c) Intermediário II: palavras evocadas no intervalo entre $[(IR \times 1/4) + 1]$ a $(IR \times 2/4)$;

d) Elementos Periféricos: palavras evocadas até $(IR \times 1/4)$.

Considerando essa sistemática, a seguir apresentamos os resultados obtidos durante a investigação.

4 Resultados e discussão

4.1 Perfil dos sujeitos participantes

O quadro docente dos Institutos Federais tem se ampliado em função da sua expansão e interiorização em todo o país. Nessa direção, o perfil desses docentes torna-se cada vez mais diversificado, tanto em relação à formação, quanto às demais variáveis que envolvem esse conjunto de professores.

Em relação ao gênero, constatamos que há preponderância do gênero masculino no quadro docente do IFPB, representando 64% dos pesquisados, enquanto que 36% são do gênero feminino.

Ao tratar da faixa etária dos pesquisados, percebemos que há, nesta pesquisa, uma distribuição heterogênea da mesma faixa dos docentes e que se situa entre 25 e 60 anos de idade, predominando nas faixas etárias de 30 a 39 anos (47%) e de 40 a 49 anos de idade (25%). Entretanto, os dados permitem afirmar que 57% destes têm, no máximo, 39 anos de idade, denotando que, na amostragem realizada, os docentes ministrantes de aulas no ensino técnico integrado ao médio são relativamente jovens. Tais dados corroboram com as informações de Carvalho e Souza (2014) os quais afirmam que 58% dos docentes atuantes na Educação Profissional e Tecnológica no Brasil possuem até 40 anos de idade.

Já no que se refere ao estado civil, o maior percentual de docentes participantes da pesquisa apresenta-se como casado (57%), sendo 23% dos professores solteiros. O restante afirmou ter outra condição de estado civil. Esses dados são concordantes com os estudos da Unesco (2004) que concluíram que 55,1% dos docentes brasileiros se declaram casados.

No que se refere à renda salarial dos professores, o maior percentual de docentes desta pesquisa recebe mais de 9 (nove) salários mínimos e 87% destes recebem mais de 6 (seis) salários mínimos.

Com relação ao tempo de docência dos professores, 21% possui entre 6 e 9 anos de experiência e 20% leciona entre 10 e 15 anos.

Ao abordarmos a questão do tipo de vínculo dos professores com o IFPB, dos docentes pesquisados nos diversos campi, 84% disseram possuir o vínculo efetivo e 16% são professores substitutos. Verificamos que 83% dos docentes pesquisados têm regime de trabalho de dedicação exclusiva, ao passo que 17% enquadram-se no regime de 40 horas semanais. No que se refere ao nível acadêmico dos docentes pesquisados e que ministram aulas no ensino técnico integrado ao médio em campus do IFPB, 1% é graduado, 13% são especialistas, 56% são mestres, 25% são doutores e 5% são pós-doutores.

Verificamos que 47% dos docentes possuem, na sua formação, curso de Licenciatura; 36% são Bacharéis; 11% têm Licenciatura e Bacharelado, ao passo que 6% são Tecnólogos.

Os docentes dos campi do IFPB, quando indagados sobre a existência de uma política de formação docente em nível institucional, afirmaram que sim (70%) e que não (30%). Na visão de 67% dos investigados, a formação docente no IFPB ocorre durante os encontros sequenciais, e para 33% essa formação se dá nas semanas pedagógicas.

Quando questionados se participaram de momentos de formação continuada nos últimos dois anos no IFPB, 48% foram taxativos em afirmar que não participaram; 11% participaram anualmente, 18% participaram de uma atividade, 17% de duas a quatro atividades e 6% de mais de quatro atividades.

4.2 TALP: o imaginário dos professores sobre a Formação Docente

O formulário contendo a Técnica de Associação Livre de Palavras foi apresentado aos participantes, seguido de orientações sobre o seu preenchimento. Ao ler o termo indutor **Formação Docente é...**, o participante deveria elencar as três primeiras palavras que viessem à sua mente, enumerando-as em grau de importância e justificando em seguida.

Foram evocadas 300 palavras pelos participantes da pesquisa. O primeiro tratamento realizado foi verificar as palavras que tinham o mesmo sentido e agrupar as suas frequências, permanecendo apenas a mais citada entre as palavras do mesmo campo semântico. A partir deste procedimento, restaram 196 evocações diferentes.

Para o estabelecimento dos elementos categóricos constantes na Tabela 1 — núcleo central, elementos intermediários I e II, elementos periféricos —, partimos do maior índice relativo observado

(190), e encontramos os intervalos evocativos correspondentes:

a) Núcleo Central: palavras evocadas no intervalo entre $[(IR \times 3/4) + 1]$ a $(IR \times 4/4)$, isto é, entre os índices relativos 143,5 e 190,0;

b) Intermediário I: palavras evocadas no intervalo entre $[(IR \times 2/4) + 1]$ a $(IR \times 3/4)$, compreendidas entre os índices relativos 96,0 e 142,5;

c) Intermediário II: palavras evocadas no intervalo entre $[(IR \times 1/4) + 1]$ a $(IR \times 2/4)$, entre os índices relativos 48,5 e 95,0;

d) Elementos Periféricos: palavras evocadas até $(IR \times 1/4)$, qual sejam as palavras evocadas com índice relativo até 47,5.

Partindo desses dados, verificamos que, na constituição do Núcleo Central, conforme a Tabela 1, os docentes pesquisados do Instituto Federal da Paraíba consideraram a **formação docente** como **fundamental**, com índice relativo igual a 190. Abric (2001), Melo (2009) e Vieira (2016) afirmam que os elementos categóricos do Núcleo Central da Representação Social são constituídos pelas evocações mais salientes, compondo os elementos determinados pelas condições históricas, sociais e ideológicas, e sendo caracterizado por ser mais resistente à mudança.

O Núcleo Central caracteriza-se pela unificação e estabilização da Representação Social e é comum aos membros de um mesmo grupo, isto é, ele é a base comum de significação que os indivíduos partilham quanto aos significados que desejam atribuir ao objeto representado.

Como evocação mais próxima ao Núcleo Central, a pesquisa indicou que a evocação — relacionada à Representação Social sobre formação docente, que gravita mais próxima do Núcleo Central — e que os teóricos designam como elementos intermediários I — foi caracterizada pela expressão **conhecimento**. Este é o elemento categórico que mais sofre a influência do Núcleo Central.

Na referida Tabela, estão as evocações um pouco menos citadas, que se distanciam mais do Núcleo Central, sendo denominadas Elementos Intermediários II e constituídas pelas expressões **dedicação, continuada, atualização, capacitação, compromisso e importante**.

Constam, ainda, na Tabela 1, os elementos periféricos da Representação Social dos sujeitos investigados, constituídos, entre outras, de expressões como **reflexão, desafio, base, qualidade, educação, responsabilidade, formação, desenvolvimento, vocação, motivadora, didática, prazerosa e interação**.

Tabela 1 - Distribuição das palavras evocadas organizadas em ordem decrescente pelo índice relativo.

NÚCLEO CENTRAL					
Ordem	Palavras	1a Evocação	2a Evocação	3a Evocação	IR
1	Fundamental	17	10	7	190
INTERMEDIÁRIO I					
2	Conhecimento	12	6	3	129
INTERMEDIÁRIO II					
3	Dedicação	5	3	5	59
4	Continuada	3	8	5	56
5	Atualização	3	7	7	55
6	Capacitação	4	4	4	52
7	Compromisso	4	5	1	52
8	Importante	4	4	3	51
ELEMENTOS PERIFÉRICOS					
9	Reflexão	5	0	0	45
10	Desafio	2	5	5	38
11	Base	4	0	0	36
12	Qualidade	2	4	1	31
13	Educação	3	0	1	28
14	Responsabilidade	2	1	1	22
15	Formação	2	1	0	21
16	Desenvolvimento	2	0	2	20
17	Vocação	2	0	1	19
18	Motivadora	2	0	0	18
19	Didática	1	2	0	15
20	Prazerosa	1	2	0	15
21	Interação	1	1	1	13
22	Profissionalização	1	1	0	12
23	Amor	1	1	0	12
24	Permanente	1	0	3	12
25	Empenho	1	0	1	10
26	Vontade	1	0	0	9
27	Melhorar	1	0	0	9
28	Leitura	1	0	0	9
29	Firmeza	1	0	0	9
30	Conteúdo	1	0	0	9
31	Práxis	0	2	1	7
32	Transformação	0	2	0	6
33	Pesquisar	0	2	0	6
34	Perseverança	0	2	0	6
35	Adequação	0	2	0	6
36	Reciclar	0	1	1	4
37	Construção	0	1	1	4
38	Planejar	0	1	1	4
39	Gratificante	0	1	1	4

Fonte: Elaborada pelos autores.

Para Vieira (2016), os elementos periféricos das Representações Sociais

São elementos menos compartilhados, mas que podem dar pistas acerca da estrutura das representações, posto que podem revelar resquícios de uma representação outrora vigente, mas agora em fase de transição. Ou ainda, esses elementos podem estar se agregando à representação, caminhando para uma posição de centralidade para, posteriormente, tornarem-se hegemônicos (VIEIRA, 2016, p. 127).

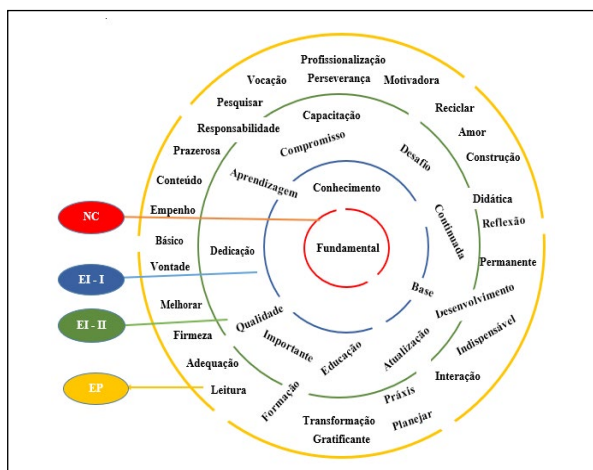
Uma vez apresentadas as palavras evocadas pelos sujeitos, a seguir demonstraremos sua organização a partir da espiral de sentidos.

4.3 Espiral de Sentidos e as Representações Sociais dos docentes

No caso específico da sua aplicação na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), a Teoria das Representações Sociais se constitui em importante suporte teórico de avaliação de diversos temas, sendo a da formação docente crucial por permitir uma compreensão das múltiplas condições envolvidas.

A diagramação da Espiral de Sentidos, esquematizada na Figura 1, relaciona à Representação Social dos docentes investigados, declinando as evocações componentes do Núcleo Central, Elementos Intermediários I e II, bem como dos Elementos Periféricos.

Figura 1— Palavras diagramadas na Espiral de Sentidos a partir do termo indutor “formação docente é...”.



Fonte: Elaborada pelos autores.

A palavra “**fundamental**”, que compõe o Núcleo Central, confere à afirmação dos docentes como necessidade de formação para sua atuação profissional. Ela se destacou como o termo mais arraigado à Representação dos docentes; o elemento mais rígido e norteador do Núcleo Central do que seja *formação docente*, apresentando uma natureza de caráter normativo.

Morin (1999) apregoa que a formação docente deve ser uma prática continuada e extremamente **fundamental** e necessária à formação dos professores, sobretudo para a sua desenvoltura didática em sala de aula. Para este autor, as dificuldades de um professor em sala de aula pode ser de todos, e compartilhar soluções ou tentativas de solução pode ser essencial.

Aprofundando os conteúdos dessa representação quanto aos elementos culturais e contextuais, faz-se necessário analisar o conteúdo das justificativas dadas à evocação, consideradas as mais importantes, o que permitirá uma melhor compreensão dos elementos centrais compartilhados.

A identificação de que a formação docente seja **fundamental** se torna princípio e meio de ações eficazes na busca qualitativa de práticas condizentes com as demandas da realidade. Esse elemento consiste em reforçar o anseio do professor por formação, considerando ser fundamental para sua atuação profissional e superação dos desafios cotidianos. É o que se percebe nos relatos que consideram a formação de professor importante, sobretudo para a melhoria da qualidade do ensino, conforme relatos abaixo:

O **fundamento** da nossa prática docente é a formação, tal formação tem uma base acadêmica, formal, mas é permeada de desafios e especificidades. Em cada momento da história existe uma formação adequada (Entrevistado 3 - Sousa).

Porque sem formação não há qualidade para que se concretize a relação ensino-aprendizagem. Porque esta é a base para o conhecimento (Entrevistado 10 - Sousa).

Entendo que a formação docente é **fundamental** para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem em qualquer instituição de ensino. O desafio é muito grande, pois são inúmeros os fatores que afetam o processo e há escassez de recursos e metodologias não muito claras (Entrevistado 7 - Patos).

As falas apresentadas deixam claro que, para os professores, a formação docente, como sendo **fundamental**, concorre para a qualidade do ensino ofertado. Ao afirmar que o domínio do conhecimento da área é importante, mas o conhecimento de como se aprende também é necessário, percebemos que já há uma indicação de que os professores estão incorporando aos seus discursos a premissa de que saber e não saber ensinar não é suficiente para que o processo de ensino e aprendizagem se concretize. Essa abertura de pensamento deve-se, em grande medida, ao discurso denominado “pedagogês” presente nos cursos de formação e nas reuniões pedagógicas do próprio IFPB.

Nesse sentido, pode-se inferir que os professores, ao menos no nível do discurso, evidenciam a importância da formação docente para constituir-se em um bom profissional do magistério. Entretanto, as próprias falas denotam a necessidade de uma formação em maior sintonia com as demandas atuais. Embora seja colocada, de forma recorrente, como **fundamental**, os professores acabam utilizando palavras como “transmissão de conhecimento”, “domínio de técnicas” que remetem a uma visão utilitarista e unilateral do processo de ensino e aprendizagem, características da educação bancária e tradicional.

Os Elementos Intermediários são indispensáveis à estrutura das Representações Sociais. Eles protegem o Núcleo Central e servem como mediadores entre o cotidiano dos indivíduos com os elementos centrais da Representação Social. Esses elementos, conforme Abric (2003), são os componentes mais acessíveis de uma representação, os mais passíveis de mudança. Eles atualizam e contextualizam as determinações normativas e consensuais, promovendo a interface entre a realidade concreta e o sistema central. Os Elementos Intermediários reforçam o Núcleo Central. As cognições desses elementos constituem a primeira periferia da Representação Social, já que neles estão os elementos mais relevantes, que possuem maior frequência nas evocações, porém são considerados pelos sujeitos como de menor importância.

Conforme já apresentado, o segundo eixo é o que concentra os elementos mais próximos do Núcleo Central e é denominado de **Elemento Intermediário I**. Nesta pesquisa, o elemento encontrado nesse eixo foi **conhecimento**. Embora não esteja no Núcleo Central, a palavra evocada e pertencente à esfera de Elemento Intermediário I possui valor relativo igual a 129.

O elemento representacional **conhecimento** vem corroborar o sentido da essencialidade da palavra que compõe o Núcleo Central das representações encontradas. Esses sujeitos, enquanto atores sociais, mediadores de conhecimentos, dotados de habilidades e competência, reconhecem a necessidade de outros saberes, e habilidades específicas, quais sejam as competências e as habilidades para desempenharem as suas atribuições.

Santos (2017) afirma que os docentes reconhecem a necessidade da busca de novos conhecimentos — e a formação continuada deságua nessa questão — o que refere-se à função social da docência, em que as necessidades formativas do professor são evidenciadas no fazer docente, ou seja, nas práticas do cotidiano escolar. Com isso, o capital cultural advindo da formação continuada do docente se traduz em sucesso profissional posterior.

Para Tozetto (2017), em consonância com o que defende Sacristan (1999), a cultura acumulada, ou a experiência, adquire um papel fundamental, ao considerar que a história vivida marca as ações e as decisões do professor, onde as relações culturais, sociais e históricas compõem e recompõem constantemente a prática docente. A bagagem cultural do professor na formação inicial, e na formação continuada, contribui para a construção dos saberes para o exercício da docência.

Tardif (2014) aprofunda a evocação e sustenta que:

[...] um professor de profissão não é somente um alguém que aplica **conhecimento** produzido por outros, não é somente um agente determinado por mecanismos sociais: é um ator no sentido forte do termo, isto é, um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhe dá, um sujeito que possui **conhecimentos** e um saber-fazer proveniente de sua própria atividade e a partir dos quais ela a estrutura e orienta (TARDIF, 2014, p. 230).

Nas justificativas do termo indutor a eles apresentados, os sujeitos investigados asseveraram que:

É essencial a busca de **conhecimento** na área pedagógica, no âmbito da docência, para que possa superar, inovar na busca de aprimorar o processo ensino-aprendizagem (Entrevistado 7 – Guarabira).

A busca de novos **conhecimentos**, ou mesmo a reciclagem dos mesmos, impactarão em melhores alternativas ou soluções de problemas na práxis (Entrevistado 6 - Guarabira).

Através do **conhecimento** é possível a transmissão da informação adequada. Aprendizagem é fundamental no processo educativo. Interação é a troca de conhecimentos (Entrevistado 7 – Guarabira).

Com isso, acentua-se, insistimos, a prática de uma docência estribada na pedagogia tradicional, de concepção bancária. De acordo com Rozendo *et al.* (1999), a pedagogia tradicional prioriza as práticas pedagógicas que pouco contribuem para o desenvolvimento de uma sociedade de sujeitos sociais construtores de sua própria história, ou seja, uma concepção em que é predominante uma educação para o ajustamento, a adaptação às normas e aos padrões de comportamento considerados “adequados”, em que, aos educandos, é imposta uma condição de passividade e subordinação à autoridade do educador.

A visão de “educação bancária” é denominada por Freire (2002) porque, nela, educar torna-se um ato de depositar informações na mente dos educandos, os quais irão recebê-las sem questionamentos. Assim, os professores “depositam” os conhecimentos nos alunos e nas alunas, narrando-os e conduzindo-os à memorização mecânica dos conteúdos narrados. O educador, que aliena a ignorância, se mantém em posições fixas, invariáveis; será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem. A rigidez destas posições nega a educação e o conhecimento como processos de busca, salienta Freire (2002).

As colocações teóricas de Marin *et al.* (2010) sobre o ensino tradicional adéquam-se à prática reinante nas instituições da Educação Profissional e Tecnológica. Para estes autores, no reconhecimento das tendências pedagógicas que direcionam o processo de ensino-aprendizagem, a influência do método tradicional de ensino, centrado no professor e nos conteúdos, ainda é fortemente verificada no cotidiano daqueles que se propõem a ser educadores. Acrescenta-se a presença do pensamento tecnicista, que propõe uma prática pedagógica mecânica, rígida, controlada e dirigida pelo professor, além de detalhadamente programada. Essa concepção valoriza fortemente a tecnologia, e o professor é um mero especialista na aplicação de manuais, o que vem ao encontro do modelo de cuidado fragmentado, biologicista e superespecializado,

tornando a formação profissional desarticulada do contexto social e político.

E, no caso dos docentes do IFPB investigados na pesquisa, reafirmamos, denota que a sua prática docente nos cursos técnicos integrados ao médio reflete a forte influência, contraditoriamente, do *habitus*, das mídias, das suas formações acadêmicas, o que comprova a necessidade de uma formação mais efetiva. Daí a importância de uma política de formação continuada.

A esfera referente aos **Elementos Intermediários II** apresenta as evocações que se encontram um pouco mais distante do Núcleo Central, que se localizam entre os Elementos Intermediários I e os Elementos Periféricos. No que se refere ao entendimento do que seja **formação docente**, as evocações dos docentes investigados e que compõem este eixo são: **dedicação, continuada, atualização, capacitação, compromisso e importante**, o que, mais uma vez, revela a valorização da formação docente.

Os **Elementos Periféricos** são os que ficam mais afastados do Núcleo Central, e é nesse eixo onde as representações começam a sofrer modificações, mas também é aqui que funciona o esquema de proteção do Núcleo Central. De acordo com Flament (2001), esses elementos são fundamentais às Representações Sociais, pois, ao serem organizados em torno do Núcleo Central, constituem-se na parte operatória da representação, protegendo-a em relação a possíveis transformações do Núcleo Central, podendo estar situados mais próximos (Elementos Intermediários I e II) ou mais distantes dos elementos centrais.

As palavras evocadas, e que compreenderam os Elementos Periféricos, foram: **reflexão, desafio, base, qualidade, educação, responsabilidade, formação, desenvolvimento, vocação, motivadora, didática, prazerosa, interação, profissionalização, amor, permanente, empenho, vontade, melhorar, leitura, firmeza, conteúdo, práxis, transformação, pesquisar, perseverança, adequação, reciclar, construção, planejar e gratificante**. Mesmo sendo os elementos menos compartilhados, esses estão eivados de significados, como afirma Vieira (2016), posto que podem revelar resquícios de uma representação outrora vigente, mas que agora está em fase de transição.

Na Espiral de Sentidos ocorrem fendas entre os círculos que a compõem e há evocações que estão saindo de uma esfera para outra e outras mais distantes, mais resistentes a mudanças. Entre

o Elemento Intermediário I e o Núcleo Central, por exemplo, os docentes investigados invocaram, como elemento representacional da formação docente, o termo **conhecimento**, demonstrando uma importância tendente à importância atribuída ao Núcleo Central deste elemento categórico representacional. As fendas representam o caminho à mudança, onde os elementos categóricos representacionais podem migrar de uma esfera para outra. Em caso de movimento endógeno, significa que há um reforço a determinado elemento da representação social, em caso de movimento no sentido exógeno, há um enfraquecimento desse elemento na representação social dos pesquisados.

Na concepção de Abric (1998), à medida que se afastam do Núcleo Central, os elementos que surgem resultam da ancoragem da representação na realidade, com papel de conexão com o Núcleo Central e a situação concreta, permitindo a formulação da representação em termos concretos, de imediata compreensão e transferência. A fenda representa o caminho para a transformação, onde os elementos categóricos podem migrar de uma representação para outra.

Dessa forma, os elementos categóricos representacionais presentes como elementos periféricos e mais distantes do Núcleo Central (**adequação, reciclar, construção, planejar e gratificante**) indicam que são menos arraigados e resistentes à movimentação e mudanças na concepção representacional.

5 Considerações

A formação de professores da Educação Profissional e Tecnológica é um tema ainda pouco pesquisado nas academias e objeto de escassas políticas públicas a ela direcionadas. Na concepção de Maldaner (2017), essa formação se reveste de enormes desafios a serem ultrapassados, pois a Educação Profissional e Tecnológica requer do professor uma formação consistente, posto que no seu fazer cotidiano lida com as técnicas, as tecnologias, a ciência e precisa mediar didaticamente para seus alunos, o que necessita de uma formação pedagógica adequada para tal.

A formação continuada deve fazer parte do cotidiano do professor, sobretudo no ensino médio profissionalizante. Essa formação deve reverberar na prática docente, pois, quando tal processo ocorre, pode-se dizer que de fato as Representações Sociais estão guiando as ações dos sujeitos (MOSCOVICI,

1978; 2015). Evidenciamos, assim, a importância de se buscar essas representações dos sujeitos envolvidos nos processos educativos dos Institutos Federais e se delinear os elementos categóricos e representacionais da formação docente, buscando compreender como de fato representam a formação para docência.

A necessidade da formação continuada dos professores que atuam na Educação Profissional e Tecnológica vem se acentuando nas hostes das instituições que a ofertam e suscitando debates acadêmicos sobre a temática. Porém, fazia-se necessário perceber se os professores da EPT se viam nessa condição ou se permaneciam com a visão de que o conhecimento técnico-prático era prerrogativa suficiente para exercer sua prática.

De acordo com os resultados encontrados a partir da investigação realizada junto aos professores do IFPB, a formação docente e continuada para professores da Educação Profissional e Tecnológica é uma necessidade. A análise da Espiral de Sentidos, articulada com a análise das justificativas, das categorias e das respostas ao questionário socioeconômico, indicaram que os professores compreendem que é preciso relacionar o saber teórico com as situações do cotidiano da sala de aula e com o contexto social do aluno. Que a sua postura deve ser a de um facilitador, sabendo-se que, no caso dos Institutos Federais no interior, a realidade dos alunos é muito diferente de outras localidades. Essa formação continuada deve provocar nos docentes um conjunto de interações e ações que venham facilitar a articulação entre os componentes curriculares dos cursos à realidade local dos alunos.

Desse modo, uma primeira constatação é a de que a dicotomia teoria-prática está sendo posta em xeque, a partir desse reconhecimento dos professores de que precisam da tríade conhecimento teórico, conhecimento técnico-prático e conhecimento pedagógico.

Constatamos, portanto, que os docentes, quando evocam **“fundamental”** como o termo mais enraizado em relação à formação docente, enfatizam o caráter normativo dessa formação e prescritivo das representações sociais, sendo imperioso para a sua desenvoltura didática em sala de aula. Quando justificam esse elemento representacional, asseveram que para que haja evolução do aprender, novas estruturas precisam ser criadas, por isso, é necessário que seja contínua, sendo obrigatório aprimorar sua didática através da experiência em sala de aula.

A preocupação docente com a formação continuada, ao destacarem essa necessidade como núcleo mais representativo, remete-nos à ideia de uma preocupação com a sua prática. E isso se consolida quando reconhecem a formação docente como **fundamental** à sua atuação profissional e superação dos desafios cotidianos, dando condição de essencialidade à melhoria da qualidade do ensino.

O contexto representacional acerca da formação docente, indicado pelos docentes dos campi do IFPB que foram investigados, resume-se nas colocações de Tardiff (2014), quando sustenta que um professor de profissão não é somente alguém que aplica **conhecimento** produzido por outros, não é somente um agente determinado por mecanismos sociais: é um ator no sentido forte do termo, isto é, um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhe dá, um sujeito que possui **conhecimentos** e um saber-fazer proveniente de sua própria atividade e, a partir dos quais, a atividade a estrutura e orienta.

Essa necessidade e preocupação com a formação continuada no ensino profissionalizante é salutar. Nas palavras de Castaman e Vieira (2013), a formação continuada, por si própria, é uma atividade desafiadora para as instituições de ensino e, tratando-se da formação pedagógica de profissionais de outras áreas, a tarefa constitui-se em um duplo desafio, pois a crença de que o profissional que domina um ofício pode ensiná-lo encontra-se arraigada na educação profissional.

Verificamos que o professor do IFPB demonstra, como visto na categorização, uma postura profissional e, ainda que preocupado com sua formação, decidido a investir e a aprimorar-se continuamente.

Essa pesquisa deve contribuir nessa direção, pois poucas vezes a formação continuada de docentes no ensino profissionalizante é objeto institucional de políticas públicas. Ademais, tanto no IFPB como em outras Instituições Federais de Ensino, esta formação deve ir além do pertencimento e da apropriação de técnicas didáticas de transmissão de conteúdos, mas deve ancorar-se, privilegiando uma formação mais ampla, para além da que priorize as relações de mercado, consideradas público alvo dos discentes do ensino profissionalizante. É preciso (re)pensar em uma formação humana, profissional e cidadã.

REFERÊNCIAS

ABRIC, J. C. A abordagem estrutural das representações sociais. In: MOREIRA, A. S. P;

OLIVEIRA, D. C. de. Estudos interdisciplinares de representação social. Goiânia: Ed. AB, 1998.

ABRIC, J. C. O estudo experimental das representações sociais. In: JODELET, Denise (org.). As representações sociais. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001. p. 155-172.

ABRIC, J. C. Abordagem estrutural das representações sociais: desenvolvimentos recentes. In: CAMPOS, P. H. F.; LOREIRO, M. C. S. (org.). Representações sociais e práticas educativas. Goiânia: UCG, 2003. p. 37-57.

BARBOSA, A. C.; SILVA, J. S. Geografia e representações sociais: estado da arte. Revista da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Geografia (Anpege), São Gonçalo, v. 13, n. 21, p. 147-162, 2017.

CARVALHO, O. F.; SOUZA, F. H. M. Formação docente da educação profissional e tecnológica no Brasil: um diálogo com as Faculdades de Educação e o Curso de Pedagogia. Educação e Sociedade, Campinas, v. 35, n. 128, p. 629-996, 2014.

CASTAMAN, A. S.; VIEIRA, M. M. M. M. Formação continuada de professores da educação profissional. Revista Gestão e Avaliação Educacional, Santa Maria, v. 2, n. 3, p. 7-15, 2013.

DOMINGOS SOBRINHO, M. Representações sociais como obstáculos simbólicos à incorporação de habitus científicos. Ariús, Campina Grande, v. 16, n. ½, p. 31-48, 2010.

FLAMENT, C. Estrutura e dinâmica das representações sociais. In: JODELET, D. (org.). As representações sociais. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001. p. 173-186.

FRANCO, M. L. P. B. Representações sociais, ideologia e desenvolvimento de consciência. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 34, n. 121, p. 169-186, 2004.

FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. 32. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

MALDANER, J. J. A formação docente para a educação profissional e tecnológica: breve caracterização do debate. Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica, Natal, v. 13, p. 182-195, 2017.

MARIN, M. J. S. et al. Aspectos das fortalezas e fragilidades no uso das Metodologias Ativas de Aprendizagem. Revista Brasileira de Educação Médica, Brasília, v. 34, n. 1, p. 13-20, 2010.

- MELO, E. S. N. Representação social do ensinar: a dimensão pedagógica do habitus professoral. 2009. 197 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2009.
- MORIN, E. Complexidade e transdisciplinaridade: a reforma da universidade e do ensino fundamental. Natal: EDUFRN, 1999.
- MOSCOVICI, S. A representação social da psicanálise. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.
- MOSCOVICI, S. Representações sociais: investigações em psicologia social. 17. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2015. 404 p.
- MOURA, D. H. A formação de docentes para a educação profissional e tecnológica. Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica, Natal, v. 1, n. 1, p. 23-38, 2008.
- OLIVEIRA, M. R. S de. Formação e profissionalização dos professores do ensino técnico. Educação e Tecnologia, Belo Horizonte, v. 11, n. 2, 2006, p. 3-9.
- ORIENTE, Í.; ESCOLA, J. J. J.; MOITA, F. M. G. S. C. A formação de docentes e práticas pedagógicas no contexto da educação tecnológica. Revista Principia, João Pessoa, n. 37, p. 53-63, 2017.
- ROZENDO, C. A. et al. Uma análise das práticas docentes de professores universitários da área de saúde. Revista Latino-americana de Enfermagem, Ribeirão Preto, v. 7, n. 2, p. 15-23, 1999.
- SACRISTAN, J. G. Poderes instáveis em Educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
- SANTOS, C. R. As representações sociais sobre o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC: o olhar dos(as) professores(as) alfabetizadores(as) do município de Natal. 2017. 260 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2017.
- SILVA, J. B.; MELO, E. S. N.; BEZERRA, M. S. Espiral de sentidos: representação social de gênero na escola para licenciandos do curso de Pedagogia. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO — CONEDU, 5., 2018, Olinda, Anais [...]. Olinda, 2018, Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV117_MD1_SA7_ID3184_16092018210613.pdf. Acesso: 15 ago. 2019.
- TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2014.
- TOZETTO, S. S. Docência e formação continuada. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO — EDUCERE, 13., 2017, Curitiba. Anais [...]. Curitiba, 2017. p. 24.537-24.549.
- VIEIRA, A. M. E. C. S. Representação social de estagiários(as) do curso de Pedagogia acerca da docência. 2016. 197 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2016.
- ZAMBORLINI, M. G. Desenvolvimento profissional de professores: um olhar sobre os professores da educação profissional de nível técnico do Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFETES). Revista Capixaba de Ciência e Tecnologia, Vitória, n. 3, p. 20-25, 2007.