



Representações sociais e educação: um estudo sobre teses e dissertações no período de 2016 a 2018 no Paraná-Brasil

Cassiano Roberto Nascimento Ogliari^{1*}, Romilda Teodora Ens² e Elsa Maria Mendes Pessoa Pullin³

¹Secretaria de Estado da Educação e do Esporte do Paraná, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, Paraná, Brasil. ²Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, Paraná, Brasil. ³Universidade Estadual de Londrina, Londrina, Paraná, Brasil. *Autor para correspondência. E-mail: cassianoogliari@gmail.com

RESUMO. Essa pesquisa tem como objetivo mapear as teses e dissertações produzidas em Programas de Pós-Graduação em Educação (PPGEs), com o aporte da TRS, em universidades paranaenses, no período de 2016 a 2018, bem como compreender se elas contemplam possibilidades teóricas e metodológicas da TRS. Por meio de uma pesquisa do tipo ‘estado do conhecimento’, utilizamos as ferramentas de buscas disponíveis no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), com o descritor/expressão ‘Representações Sociais’. Os resumos foram submetidos ao processamento de análise textual pelo Iramuteq: nuvem de palavras, análise de similitude e classificação hierárquica descendente. Os resultados foram analisados com base na hermenêutica filosófica (Gadamer, 1998), que permitiu realizar interpretações e inferências com o aporte teórico da TRS (Moscovici, 1978; 2003). Da análise lexical, destacam-se professor, estudo e escola, cujo foco incide sobre o professor, o estudante e a escola, seja por ser o *locus* das pesquisas, seja por ser o local no qual os estudos podem impactar compreensões/transformações da realidade da escola, uma vez que inferimos que os estudos ancoram representações sociais a partir do contexto escolar. O *corpus* apresenta aspectos teórico-metodológicos da TRS, territórios de pertencimento e foco no professor. Porém, há fragilidades, como: ausência de articulação teórica com outras áreas do campo educacional, entre elas, as políticas educacionais e a formação do professor, pouca diversificação dos instrumentos de coleta de dados e poucas inferências que revelam ancoragens. No entanto, depreendemos os esforços dos pesquisadores em avançarem qualitativamente.

Palavras-chave: teoria das representações sociais; políticas educacionais; formação de professores.

Social representations and education: a study on theses and dissertations in the period from 2016 to 2018 in Paraná-Brazil

ABSTRACT. This research has the aim to map the theses and dissertations produced in Graduate Programs in Education (PPGEs), with the SRT theoretical framework, in Paraná universities, in the period from 2016 to 2018, as well as to understand if they contemplate theoretical and methodological possibilities of the SRT. Through a ‘state of knowledge’ type research, we used the search tools available in the Theses and Dissertations Catalog of the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (Capes), with the descriptor/expression ‘Social Representations’. The abstracts were submitted to textual analysis processing by Iramuteq: word cloud, similarity analysis and descending hierarchical classification. The results were analyzed based on philosophical hermeneutics (Gadamer, 1998), which allowed for interpretations and inferences with the theoretical support of SRT (Moscovici, 1978; 2003). From the lexical analysis, teacher, study and school were highlighted, whose focus is on the teacher, the student and the school, either because it is the locus of research, or because it is the place where studies can impact understandings/transformations of the school reality, since we infer that studies anchor social representations from the school context. The corpus presents theoretical and methodological aspects of SRT, territories of belonging and focus on the teacher. However, there are weaknesses, such as: lack of theoretical articulation with other areas of the educational field, including educational policies and teachers’ education, little diversification of data collection instruments and few inferences which reveal anchors. However, we infer the researchers’ efforts to advance qualitatively.

Keywords: social representations theory; educational policies; teachers’ education.

Representações sociais y educación: estudio de tesis y disertaciones en el período 2016 a 2018 en Paraná-Brasil

RESUMEN. Esta investigación tiene como objetivo mapear las tesis y disertaciones producidas en los Programas de Posgrado en Educación (PPGEs), con el marco teórico de la TRS, en las universidades de Paraná, en el período de 2016 a 2018, así como comprender si contemplan posibilidades teóricas y metodológicas de la TRS. A través de una investigación tipo ‘estado de conocimiento’, se utilizaron las herramientas de búsqueda disponibles en el Catálogo de Tesis y Disertaciones de la Coordinación para la Perfeccionamiento del Personal de Educación Superior (Capes), con el descriptor / expresión ‘Representaciones sociales’. Los resúmenes fueron sometidos a procesamiento de análisis textual por Iramuteq: nube de palabras, análisis de similitud y clasificación jerárquica descendente. Los resultados fueron analizados con base en la hermenéutica filosófica (Gadamer, 1998), lo que permitió interpretaciones e inferencias con el apoyo teórico de la TRS (Moscovici, 1978; 2003). Del análisis léxico se destacaron el docente, el estudio y la escuela, cuyo foco está en el docente, el alumno y la escuela, ya sea porque es el locus de la investigación, bien porque es el lugar donde los estudios pueden incidir en entendimientos / transformaciones de la realidad escolar, pues inferimos que los estudios anclan representaciones sociales desde el contexto escolar. El corpus presenta aspectos teóricos y metodológicos de la TRS, territorios de pertenencia y foco en el docente. Aunque existan debilidades como: falta de articulación teórica con otras áreas del campo educativo, incluidas las políticas educativas y la formación del profesorado, poca diversificación de los instrumentos de recolección de datos y pocas inferencias que revelen anclas. Sin embargo, inferimos los esfuerzos de los investigadores por avanzar cualitativamente.

Palabras clave: teoría de las representaciones sociales; políticas educativas; formación de los profesores.

Received on July 12, 2021.
Accepted on January 12, 2022.

Introdução

A Teoria das Representações Sociais (TRS), por sua ampla possibilidade de análises, ganhou destaque em pesquisas no campo da educação, principalmente a partir dos anos de 1996 (Ogliari & Ens, 2019). Essa teoria tem demonstrado vigor e grande potencial, e as pesquisas realizadas no Brasil têm contribuído para o desenvolvimento da própria teoria, como assinalado por Jodelet (2011a). Essas pesquisas são desenvolvidas em diversas áreas do conhecimento, as quais têm permitido a compreensão e o respeito aos saberes do senso comum, construídos pelo indivíduo nas múltiplas relações objetivas e subjetivas que mantém com outros sujeitos, com o grupo social a que pertence, porquanto sustentadas pelos efeitos dos tipos de experiência comunicativa compartilhada sobre os valores, atitudes e objetos (físicos ou não) que tangenciam suas vivências.

No Brasil, a consolidação de investigações em representações sociais (RS), segundo Santos (2013, p. 14, grifos nossos), relaciona-se à

[...] criação de grupos de estudos e pesquisas, principalmente ‘junto aos programas de pós-graduação *stricto sensu* (mestrados e doutorados)’; do intercâmbio e da colaboração de pesquisadores estrangeiros como Jodelet, Wagner e o próprio Moscovici; da existência de uma rede internacional de comunicação sobre representações sociais; e dos debates e das trocas de experiências entre esses grupos de estudos e pesquisas em eventos científicos, nacionais e internacionais, acerca da Teoria das Representações Sociais.

Gonçalves e Sousa (2015, p. 263), apoiando-se em Jovchelovitch (2007), afirmam que “[...] é a partir das mediações sociais que surgem as representações sociais, entendidas como estratégias que os sujeitos desenvolvem para enfrentar o mundo [...]”, uma vez que “[...] as representações sociais [...] expressam os saberes que um grupo produz e que lhes confere identidade social [...]”, em face da relação eu-outro-objeto, bem como da indissociabilidade entre essa interrelação e o contexto serem fundamentais para a constituição das representações sociais. Explicam, ainda, essas autoras:

[...] a teoria moscovicianiana das representações sociais está fundamentada na indissociabilidade entre sujeito e sociedade, o interno e o externo, o sujeito e o objeto da representação; na reciprocidade entre fenômenos psicológicos e sociais; na aceitação de que a realidade é construída simbolicamente; e na relevância do contexto social, material e ideativo onde se desenvolvem as ações dos sujeitos (Gonçalves & Sousa, 2015, p. 265).

Podemos dizer, tendo por foco uma análise psicossocial das pesquisas do campo educacional, que elas passaram a apontar para a força da comunicação social, quando fundamentada teórico-metodologicamente

na teoria moscovicianiana das representações sociais, que em muito têm contribuído para melhor compreensão dos fenômenos que acontecem nesse campo (Gilly, 2001).

Essa proposta tem por base a obra *La psychanalyse, son image, son public* (A psicanálise, sua imagem e seu público), publicada em 1961, na qual Serge Moscovici lança suas proposições analíticas, metodológicas e teóricas que fundamentam a Teoria das Representações Sociais.

A TRS construída por Moscovici (1961, 2012), a partir das proposições de Emile Durkheim (2001) sobre as diferenças entre representações coletivas e individuais, estabelecia a supremacia do coletivo em detrimento do individual, ou seja, uma representação coletiva agiria de forma coercitiva sobre uma representação individual, percebida como algo efêmero e passageiro, incapaz de afetar as coletivas, pois, segundo Durkheim (2001, p. 609), se a representação:

[...] é comum a todos é porque é obra da comunidade. Já que não traz a marca de nenhuma inteligência particular, é porque é elaborado por uma inteligência única, onde todas as outras se reúnem e vêm, de certa forma, alimentar-se. Se ele tem mais estabilidade que as sensações ou as imagens é porque as representações coletivas são mais estáveis do que as individuais, pois, enquanto o indivíduo é sensível até mesmo as pequenas mudanças que se produzem em seu meio interno ou externo, só eventos suficientemente graves conseguem afetar o equilíbrio mental da sociedade.

Diferentemente de Durkheim, Moscovici (2001, p. 62) destaca o caráter dinâmico das representações individuais ao afirmar que elas são “[...] ao mesmo tempo construídas e adquiridas”. Desse modo, Moscovici discorda da tese de Durkheim, tanto quanto à visão previsível prestabelecida sobre as representações individuais, como quanto ao caráter constante sobre as representações coletivas, pois essas não atendem a análises descritivas dos fenômenos sociais. Com base nessa leitura da dinâmica do social *versus* individual, Moscovici propõe uma mudança de perspectiva para explicar o processo de origem e constituição das representações sociais: uma abordagem analítica das representações, em vez do plano descritivo que as reduz ao mero reflexo do coletivo.

Devido a essas diferenças conceituais, Moscovici (2003, p. 49, grifo do autor) esclarece o uso do termo ‘social’ na denominação que utiliza para as representações ao afirmar:

[...] se, no sentido clássico, as representações coletivas se constituem em um instrumento explanatório e se referem a uma classe geral de ideias e crenças (ciência, mito, religião, etc.), para nós, são fenômenos que necessitam ser descritos e explicados. São fenômenos específicos que estão relacionados com um modo particular de compreender e de se comunicar – um modo que cria tanto a realidade como o senso comum. É para enfatizar essa distinção que eu uso o termo ‘social’ em vez de coletivo.

Portanto, para Moscovici (2003), as representações são sociais e construídas/adquiridas pelo sujeito em sua relação com outros sujeitos e com o objeto da representação, cuja compreensão exige que se considere o contexto social, histórico e cultural das vivências do sujeito. Nesse sentido, as representações podem ser reestruturadas e passíveis de mudanças, dependentes da comunicação, uma vez que é por e com elas que as pessoas compartilham e interagem entre si, o que as qualifica como agente e mediador social.

As representações, como assinala Moscovici (2003, p. 52), “[...] restauram a consciência coletiva e lhe dão forma, explicando os objetos e acontecimentos de tal modo que eles se tornam acessíveis a qualquer um e coincidem com nossos interesses imediatos [...]”, porquanto

[...] são entidades quase tangíveis. Elas circulam, cruzam-se e se cristalizam incessantemente através de uma fala, um gesto, um encontro, em nosso universo cotidiano. A maioria das relações sociais estabelecidas, os objetos produzidos ou consumidos, as comunicações trocadas, estão impregnados de representações sociais. Sabemos que as representações sociais correspondem, por um lado, à substância simbólica que entra na elaboração [...] da realidade] e, por outro, à prática que produz a dita substância (Moscovici, 1978, p. 41).

Tais representações possibilitam ao sujeito tornar familiar o que não lhe é familiar, no que traduzem a soma de suas experiências e memórias, visto essas serem dinâmicas e não inertes. Para explicar como a memória atua nessas ocasiões, Moscovici (2003, p. 78) propôs dois processos: o da ancoragem e o da objetivação, a fim de esclarecer a maneira como eles agem:

A primeira [...] da ancoragem] é dirigida para dentro da pessoa, está sempre colocando e tirando objetos, pessoas e acontecimentos, que ela classifica de acordo com o tipo e os rotula com um nome. A segunda [própria da objetivação é...] mais ou menos direcionada para fora (para outros), tira daí conceitos e imagens para juntá-los e reproduzi-los no mundo exterior para fazer as coisas conhecidas a partir do que já é conhecido.

A fecundidade da proposta de Moscovici, ressaltada por Jodelet (2011a), seu alcance e seu impacto nas diferentes áreas de conhecimento (Philogene, 2011) foram aspectos analisados por Jodelet (2011b), bem como no movimento de sua introdução e repercussão em nosso país (Jodelet, 2011c).

Na análise da produção acadêmica no Brasil, esforços diversos têm sido realizados no sentido de identificar e qualificar a produção daqueles que defendem suas dissertações, teses e demais publicações no campo das representações sociais na educação, como: Alves-Mazzotti (2008); Duarte (2010); Menin e Shimizu (2005); Menin, Shimizu, e Lima (2009); Sousa, Bôas, e Novaes (2011); Gonçalves e Sousa (2015); Ens (2018), entre outros. Essas pesquisadoras, além de ressaltarem acerca do potencial da TRS para a explicação e a compreensão dos conhecimentos e das práticas de determinado grupo social, alertam para alguns problemas metodológicos nas pesquisas que examinaram, bem como constatam a falta de profundidade de algumas delas.

Assim, consideramos necessário investigar se essas questões, detectadas nas pesquisas que adotam a TRS, foram superadas por meio de uma apropriação mais adensada da potencialidade dessa teoria, ou seja, se as pesquisas avançaram e se demonstram maior apropriação das possibilidades teórico-metodológicas de utilização da TRS em seus procedimentos, análises, conclusões e sugestões. Algumas dificuldades apontadas por essas autoras decorrem de que: poucos estudos verificam as ancoragens das representações; quase não investigam a relação entre conhecimento do senso comum e escolares; a maior parte dos estudos prioriza a descrição de representações em detrimento de seus processos de origem e de manutenção ou não dessas representações; má/incompleta caracterização dos sujeitos das pesquisas, entre outras dificuldades.

Na continuidade dessas pesquisas, realizamos uma investigação bibliográfica, documental e exploratória, com o objetivo de delinear e analisar o mapeamento das pesquisas concluídas com vistas à produção de teses e dissertações, em cursos de pós-graduação *stricto sensu* em educação no Estado do Paraná, no período de 2016 a 2018.

Caminhos da pesquisa e caracterização das produções

Nesse estudo, temos como objeto de investigação teses/dissertações produzidas por estudantes dos PPGes do Paraná que utilizam o aporte teórico das representações sociais. O que buscamos é compreender se as teses/dissertações produzidas estão organizadas de forma a contemplar as possibilidades teóricas e metodológicas da TRS. Ao darmos continuidade a investigações já realizadas por outros pesquisadores, avançamos, com o objetivo de apresentar a especificidade dessa produção no Estado do Paraná/Brasil.

A opção por mapear teses e dissertações defendidas nos PPGes, do Paraná, está apoiada nas orientações de Romanowski e Ens (2006) de que estudos para compreender um estado de conhecimento possibilitam, com base na análise dessas produções, obter informações para desenhar criticamente o que se produziu e contribuem para compreensão do uso de um aporte teórico e dos pontos silenciados pelos pesquisadores, no caso sobre representações sociais de aspectos ancorados na educação.

Essa investigação contou com duas fases para o seu desenvolvimento e este texto incidirá sobre a segunda. Porém, elas são interligadas e por isso consideramos fundamental apontar que a primeira teve como ponto de partida mapear as teses e dissertações produzidas em PPGes, por meio de pesquisa exploratória no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), no Brasil e no Paraná, que utilizaram o aporte da TRS com o descritor de busca 'Representações Sociais', em todas as áreas do conhecimento e, especialmente, no campo da educação, desde 1987 até 2018. Já na segunda fase, por considerarmos que a última revisão de teses/dissertações com esse foco foi a realizada por Gonçalves e Sousa (2015), tomamos para estudo as teses e dissertações produzidas no período de 2016 a 2018, para dar continuidade ao trabalho de investigação já empreendido por outros pesquisadores no sentido de compreender as produções nesse campo, com ênfase no Estado do Paraná.

O mapeamento realizado na primeira fase permitiu detectar que, no Brasil, as primeiras teses e dissertações, com o aporte teórico e/ou metodológico das RS, foram defendidas no ano de 1996 e totalizaram 8.044 teses e dissertações até 2018, sendo 1.784 no campo da educação. Na sequência, constam as áreas da Psicologia (587 produções), Enfermagem (523) e Sociologia (427). No Paraná, a produção iniciou de forma mais intensa por volta dos anos 2000 e até 2018 havia 353 teses e dissertações, sendo 104 na área da educação.

Esses dados reforçam que o campo educacional representa parcela significativa das produções de teses e dissertações em RS defendidas no Brasil e no Paraná. O mapeamento, realizado na primeira fase, contribuiu para com a análise, compreensão e inferência dos dados da segunda fase, pois permitiu a compreensão do

campo da pesquisa em representações sociais no Brasil e no Paraná com suas instituições de pesquisa, seus PPGs, pesquisadores, linhas de pesquisas e objetos de estudos.

Na segunda fase da pesquisa, ampliamos a compreensão sobre o mapeamento realizado e caracterização das teses e dissertações produzidas, por considerar: o foco das investigações; os sujeitos; o contexto em que se deram; as possibilidades teóricas e metodológicas; dentre outras características que se apresentavam nos resumos das teses e dissertações em educação no Paraná, no período de 2016 a 2018, que utilizaram a TRS. Com base nesse recorte temporal, identificamos 24 trabalhos produzidos em instituições de educação superior do Paraná, cujos resumos constituíram-se no *corpus* selecionado para essa fase.

Esse *corpus* foi sistematizado e submetido ao processamento de análise textual pelo *software* Iramuteq¹ (acrônimo de *Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires*). Os resultados da análise foram estudados pelos pesquisadores, os quais, com o apoio da hermenêutica filosófica (Gadamer, 1998), foram interpretados. Para as interpretações e inferências, tomamos as relações entre o todo – aqui compreendido como as pesquisas disponibilizadas sobre RS, bem como os resultados provenientes da pesquisa exploratória, realizada na primeira fase dessa investigação, que retratam, quantitativamente, o conhecimento da pesquisa em RS no Brasil e no Paraná – e suas partes (resumos de cada tese e dissertação), com o objetivo de compreender o que dizem as teses e dissertações sobre RS, no Paraná.

Além da preparação do *corpus*, cada um dos resumos foi identificado, no Iramuteq, por uma linha de comando, a qual contemplou o número do resumo (de 1 a 24); a instituição na qual foi realizada a pesquisa; o curso de mestrado ou doutorado; e o ano da defesa. Assim, cada resumo recebeu uma identificação, que permitiu vincular os segmentos de textos (Unidades de Contexto Elementar – UCEs), provenientes da Classificação Hierárquica Descendente, com características de seu autor/instituição, ou seja, uma das linhas de comando utilizadas: **** *trab_19_uepg_04 *dout_2017, o que identifica o décimo nono trabalho analisado, quarto da UEPG, curso de doutorado, cuja tese foi defendida no ano de 2017, por exemplo.

Um *corpus* linguístico, ao ser processado pelo Iramuteq, em face dos subprogramas desse *software*, viabiliza: (1) a construção de uma ‘nuvem de palavras’, derivada de uma análise mais simples e que culmina com a representação gráfica em função da frequência das palavras; (2) a obtenção da força de relação/conexidade entre as palavras com a ‘análise de similitude’, programa que identifica as coocorrências entre as palavras que ocorrem juntas no *corpus* e que indicam a respectiva conexidade entre elas; e (3) ‘a classificação hierárquica descendente’, que possibilita analisar classes de segmentos de texto que, ao mesmo tempo, apresentam vocabulário semelhante entre si e vocabulário diferente dos segmentos de texto das outras classes (Nascimento & Menandro, 2006; Camargo & Justo, 2013a; 2016). Por meio da formação dessas classes, originadas pela Classificação Hierárquica Descendente, categorizamos o *corpus* analisado, após identificar as principais características presentes nos segmentos de texto, em cada um dos resumos das teses e dissertações estudadas, pelo ‘*corpus* colorido’.

A Tabela 1 indica a instituição de origem, o número de resumos por categoria (dissertação/tese) e a quantidade de orientadores envolvidos no desenvolvimento dessas produções em educação no Paraná, no período selecionado.

As três instituições que historicamente têm se destacado na produção acadêmica de teses/dissertações sobre RS em educação no Paraná são PUCPR, UEPG e UEM, seguidas da Universidade Tuiuti do Paraná, que começa a ganhar visibilidade nesses últimos anos. Apesar do aumento quantitativo das teses/dissertações, constatamos que apenas quatro programas *stricto sensu* no Paraná se dedicam a pesquisas educacionais com o aporte da TRS, concentradas em poucos orientadores, a partir de grupos de pesquisa.

Tabela 1. Quantidade de resumos de teses e dissertações produzidas nos PPGs/Paraná selecionados para compor o *corpus* da investigação (2016-2018).

Instituição	Dissertações	Teses	Total	Orientadores
PUCPR	04	04	08	01
Tuiuti	04	00	04	01
UEPG	04	01	05	03
UEM	07	00	07	03
Total	19	05	24	08

Fonte: Os autores, a partir da consulta ao Catálogo de Teses e Dissertações da Capes (Brasil, 2019).

As teses e dissertações analisadas abordam temáticas diferenciadas, porém se destacam com 11 produções as temáticas vinculadas à formação de professores (inicial e/ou continuada), produções que indicam a

¹Desenvolvido em 2009 no Laboratoire d'Études et de Recherches Appliquées em Sciences Sociales (Lerass) da Universidade de Toulouse.

elementos conceituais concretos para serem operacionalizados nas pesquisas que procuram desvendar os processos formadores das representações sociais e que evidenciam, para isso, os conceitos de ancoragem (ancorar) e objetivação (objetivar) presentes na nuvem. Também em relação à abordagem teórica das teses e dissertações, fica evidenciado o uso da Teoria do Núcleo Central (Abric, 1994; 2000; 2001a), que procura identificar o que há de mais estável (duradouro) e aquilo que é mais periférico (instável) nas representações sociais.

Com referência ao tipo de abordagem metodológica, constam menções para uma pesquisa do tipo mista, com aspectos ‘qualitativos’; há referência sobre utilização de *softwares* (Iramuteq, Alceste e EVOC), assim como para análises possíveis a partir desses, como a análise de similitude e a análise de conteúdo. Versam também sobre instrumentos de pesquisa, sendo o questionário e as entrevistas semiestruturadas os mais referidos.

Outro recurso metodológico adotado nesse estudo foi a análise de similitude. Camargo e Justo (2013a, p. 6) esclarecem que esse “[...] tipo de análise se baseia na teoria dos grafos e possibilita identificar as coocorrências entre as palavras e seu resultado traz indicações da conexidade entre as palavras, auxiliando na identificação da estrutura da representação”. A opção por essa análise possibilitou interpretar a força de ligação entre as palavras presentes no *corpus* textual que estabelecem entre si (Figura 2).

Pela leitura do grafo da árvore máxima, realizamos a análise de similitude (Figura 2). Dessa leitura, depreendemos a existência de cinco blocos (‘professor’, ‘estudo’, ‘teórico’, ‘instrumento’ e ‘análise’), demarcados por halos que representam a proximidade e a força de ligação de suas palavras nos textos e que constituem categorias de análise. Os blocos apresentam conexão entre si, apesar de apresentarem diferentes forças de conexão entre eles e serem compreendidos de forma integrada.

O primeiro bloco (‘professor’) apresenta associação com os elementos ‘escola’ (f = 08) e *contexto* (f = 04), o que permite identificar que as teses e dissertações centram suas investigações no professor inserido no contexto escolar. Vale destacar que ‘escola’ apresenta conexão com ‘problema’ (f = 05) e *problema* com ‘indisciplina’ (f = 03), o que revela a tentativa de compreender as dificuldades que influenciam no trabalho do professor no cotidiano escolar. Além disso, ‘escola’ apresenta relação com ‘rural’ (f = 07), que permite inferir que as teses e dissertações consideram os territórios nos quais as instituições de ensino estão localizadas, o que é reforçado pela relação entre ‘professor-contexto’ (f = 04).

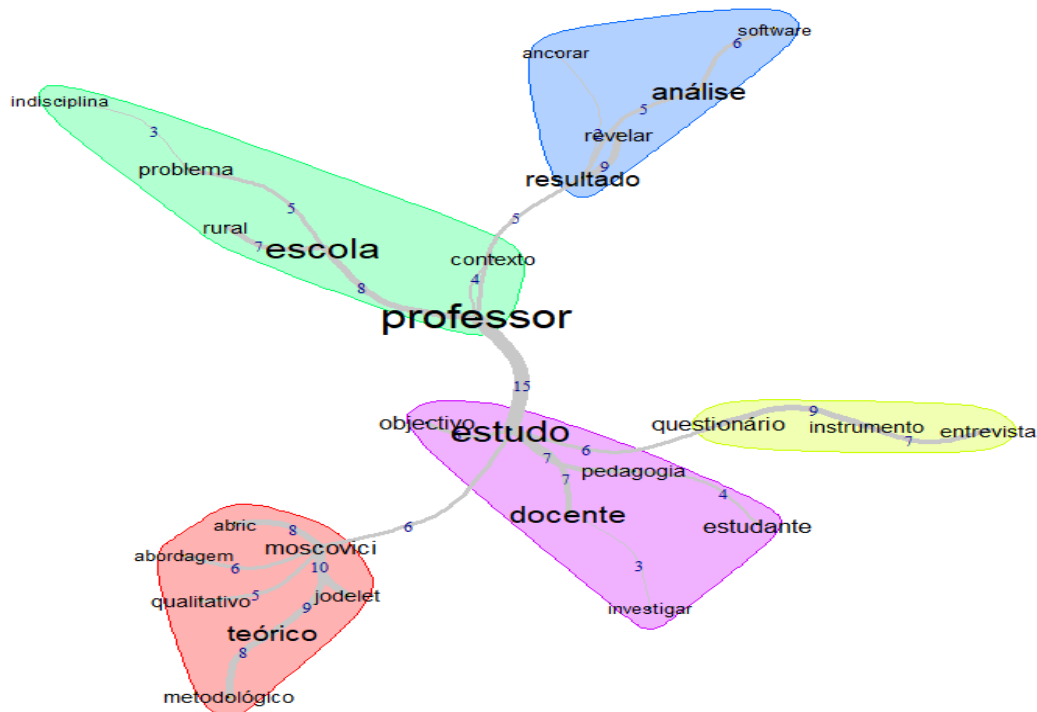


Figura 2. Análise de similitude obtida com base no processamento do *corpus* textual pelo *software* Iramuteq. Fonte: Os autores (2020).

Professor apresenta forte conexão com ‘estudo’ (f = 15), o que demonstra a ligação entre os dois blocos (‘professor’ e ‘estudo’). Fica evidenciado que o foco das pesquisas em RS confirma estudos sobre professores, com destaque à formação inicial, uma vez que há ligação entre ‘estudo-pedagogia’ (f = 07) e ‘pedagogia-estudante’ (f = 04) e para a formação continuada pela conexão entre ‘estudo-docente’ (f = 07) e ‘docente-investigar’ (f = 03).

Os dois blocos analisados até aqui permitem apontar que as investigações analisadas estabelecem a relação entre o ‘professor’, o ‘estudo’ e a ‘escola’, pois a conexão entre eles se evidencia no grafo da árvore máxima, da Figura 2. Esses elementos em conexão do primeiro e segundo bloco sugerem que as pesquisas desenvolvidas procuraram considerar a realidade complexa em que se desenvolve o trabalho do professor nas escolas, sua formação e sua valorização, como indicam Marcelo García (1999), Nóvoa (1995), Ens, Ribas, Oliveira, e Trindade (2019), entre outros.

Ao evidenciar essa relação, inferimos que as teses e dissertações, em suas concepções de formação docente, afastam-se da perspectiva da racionalidade técnica, na qual o professor é entendido como aplicador de técnicas preestabelecidas cujo desempenho profissional independe de fatores de qualquer outra natureza e que procuram desvendar a complexidade da formação docente na relação com a realidade escolar. A racionalidade técnica considera que “[...] a atividade profissional consiste na solução instrumental de um problema feita pela rigorosa aplicação de uma teoria científica ou uma técnica [...]” (Schön, 1983, p. 21), portanto exterior ao contexto escolar e alheio aos professores, o que se distancia dos elementos em conexão encontrados nesse estudo.

Para Zeichner (1993), a defesa de uma perspectiva dos professores como práticos reflexivos leva o autor a rejeitar uma visão das abordagens de cima para baixo das reformas educativas, nas quais os professores aplicam passivamente planos desenvolvidos por outros atores sociais, institucionais e/ou políticos. Os elementos em conexão até aqui indicam que é essa a perspectiva adotada pelas pesquisas.

Compreender a escola como espaço de investigação, que revela aspectos da formação do professor, significa estar em autoformação, seja uma formação inicial ou continuada, as quais são relevantes à compreensão dos estudos sobre o professor. Assim, as pesquisas tomam a escola ‘por dentro’ e ‘não por fora’.

Com base nos aspectos inferidos pelas análises, corroboramos com Pimenta (1997, p. 12) de que:

[...] a formação envolve um duplo processo o de autoformação dos professores, a partir da reelaboração constante dos saberes que realizam em sua prática, confrontando suas experiências nos contextos escolares; e o de formação nas instituições escolares onde atuam. Por isso, é importante produzir a escola como espaço de trabalho e formação, o que implica a gestão democrática e práticas curriculares participativas, propiciando a constituição de redes de formação contínua, cujo primeiro nível é a formação inicial.

As teses e dissertações, ao considerarem o ‘professor’ em conexão com ‘estudo’ (f = 15) e ‘escola’ (f = 08), admitem que os professores não reproduzem meramente os conteúdos de suas formações, mas são capazes de reelaborar seus saberes quando confrontados com as experiências nas escolas, em um processo permanente de formação. Isso pode indicar uma possibilidade de investigação em RS a ser aprofundada, pois revela a comparação entre os conhecimentos do senso comum e os escolares, uma das fragilidades apontadas nas pesquisas e que justificam esse estudo.

A pesquisa psicossocial com o aporte das representações sociais, por dar voz aos sujeitos e por respeitar os saberes do senso comum do grupo social a que pertence, torna-se uma abordagem que capta essas realidades complexas e processos formativos e evidencia o que Tardif (2012) nominou como ‘saberes da experiência’. Esses saberes, embora sociais, podem ser tomados por uma análise psicossocial, como fizeram Silva e Reis (2007). Nessa perspectiva, os processos de ancoragem e objetivação das representações sociais sobre esses saberes foram investigados.

Em decorrência da especificidade do bloco ‘estudo’ emergem outros dois relacionados aos aspectos teórico-metodológicos das investigações e instrumentos de pesquisa. Nesse sentido, a conexão entre ‘estudo-moscovici’ (f = 06), ‘moscovici-jodelet’ (f = 10), ‘moscovici-abric’ (f = 08) demonstra os principais marcos teóricos utilizados nas teses e dissertações. Já as conexões entre ‘estudo-questionário’ (f = 06), ‘questionário-instrumento’ (f = 09) e ‘instrumento-entrevista’ (f = 07) indicam os instrumentos e procedimentos de pesquisa mais utilizados pelos pesquisadores. Não evidenciamos ampla diversificação, pois estes atendem às conexões dos pesquisadores brasileiros com a dimensão estrutural (Abric) da TRS.

Os blocos *estudo* e *teórico* apresentam relação direta de conectividade por meio da relação entre os elementos ‘estudo-moscovici’ (f = 06). Essa conexão revela Moscovici como referencial para os trabalhos, uma vez que o autor estabeleceu os pilares conceituais da TRS. Existe conexão entre ‘moscovici-abric’ (f = 08) e entre ‘moscovici-jodelet’ (f = 10), o que evidencia duas abordagens da TRS a partir dos fundamentos de Moscovici: a abordagem processual das RS (Abric, 2001b; Jodelet, 2009) e a abordagem estrutural da Teoria do Núcleo Central (Abric, 2000). Vale salientar que a relação mais forte de conexão incide sobre ‘moscovici-jodelet’ (f = 10) por ser essa a pesquisadora que deu continuidade aos trabalhos de desenvolvimento teórico

da TRS, na perspectiva moscoviciana, portanto com alta conexão entre eles. Também pode ser explicado pela utilização da definição dada pela pesquisadora às representações sociais.

O bloco 'teórico' permite visualizar a especificidade das teses e dissertações em utilizarem referenciais teóricos específicos das RS, com poucas articulações a outros referenciais e ausências de outros, como da política educacional, da formação de professores e da didática, por exemplo, apesar de essas produções perpassarem por essas temáticas e compreenderem esses referenciais no corpo das teses e dissertações. Os resumos apresentam o aporte teórico que define as análises, ou seja, as RS.

A pouca referência a aportes teóricos de outros campos de pesquisa da área educacional nos resumos implica inferir que seus autores priorizam a temática de representações sociais em detrimento da relação entre referenciais. Entendemos que essa relação poderia ser mais fortemente apresentada, pois a TRS permite essa aproximação por seu caráter transversal.

O bloco 'análise' está em conexão com o bloco 'professor' pelos elementos 'contexto-resultado' ($f = 05$). Esse bloco incide sobre as análises das teses e dissertações ao considerar o contexto do professor e da escola nos seus resultados. Essa inferência se fortalece quando se observa a ligação entre 'resultado-revelar' ($f = 09$), 'revelar-análise' ($f = 05$) e 'análise-software' ($f = 06$), o que permite inferir que o professor, a escola, seus estudos e contextos, articulados de forma direta no grafo da Figura 2, são revelados nos resultados das análises por meio de *softwares* uma vez que apresentam conexão entre si. A ligação entre 'revelar-ancorar' ($f = 03$) é a mais fraca nesse bloco, o que indica que essa relação não está tão evidenciada nos resumos, mas parece revelar ancoragens a partir da escola. Inferimos que nesse bloco o foco recai mais sobre a análise dos resultados do *software* do que sobre a compreensão das ancoragens.

Com o objetivo de confirmar e ampliar a compreensão desse estudo, como resultado da Classificação Hierárquica Descendente (CHD), o *corpus* (24 resumos/unidades de contexto inicial – UCIs) foi dividido em 258 UCEs (segmentos de texto/unidades de contexto elementar), dos quais 215 foram utilizadas para a construção de seis classes temáticas, que formaram dois grupos (A e B). Assim, podemos observar que houve alto aproveitamento (83,3% das UCEs), o que denota uma aceitável porcentagem, pois somente 16,7% das UCEs se diferenciaram das demais classificações (Figura 3).

Na CHD, os segmentos de texto são classificados “[...] em função de seus vocabulários, e o conjunto deles é repartido com base na frequência das formas reduzidas (palavras já lematizadas). Essa análise visa a obter classes que apresentam vocabulário semelhante entre si, e vocabulário diferente das outras classes” (Camargo & Justo, 2013b, p. 516).

A Figura 3 apresenta a porcentagem de aproveitamento dos segmentos de texto (UCEs) em cada classe e possibilita contextualização prévia do mundo lexical do qual as palavras fazem parte, o que permite identificar as características de cada classe, com as palavras mais importantes de cada uma delas. O quiquadrado (χ^2) ao lado da palavra indica a sua representatividade dentro da classe, ou seja, quanto maior ao quiquadrado, maior a representatividade da palavra.

Pelo dendograma obtido (Figura 3), identificamos que a estrutura hierárquica das classes temáticas (definida pelas seis classes) ficou agrupada em dois blocos (A e B). O bloco A aglutina os léxicos da classe 5 ('Territórios de Pertencimento'), da classe 3 ('Contexto Escolar'), os léxicos da classe 1 ('Sujeitos da Pesquisa'), da classe 2 ('Objetivos da Pesquisa') e da classe 4 ('Inferências'), e o bloco B incorporou os léxicos da classe 6 ('Opções teórico-metodológicas') e cobre todo o bloco A.

A denominação de cada classe foi construída com base no estudo de todos os resumos, que constituíram o *corpus* desse estudo, e a leitura dos segmentos de texto de cada classe formada pelo Iramutec tomou como ponto de partida a TRS e os dados da pesquisa exploratória resultantes da primeira fase dessa pesquisa. No processamento dos dados, o *software* destacou as palavras mais fortes e representativas de cada classe nos segmentos de texto correspondentes, bem como permitiu acessar os segmentos de texto de cada sujeito nas classes, o que possibilitou a inferência sobre o seu conteúdo.

A Classificação Hierárquica Descendente sustentou e ampliou as análises interpretativas realizadas a partir da Nuvem de Palavras e de Similitude. Nesse sentido, a classe 6 constituída por 23,71% dos segmentos de texto analisados e, portanto, a maior classe, indica a relação teórica e metodológica eleita pelos autores das teses e dissertações que serviram de fundamento pragmático para o desenvolvimento da sua investigação. Sob essa perspectiva interpretativa, pode-se dizer que os autores das teses/dissertações examinadas se preocupam em demonstrar as opções realizadas, pois a maior parte dos segmentos de textos tem relação com essa demonstração, especialmente as produções realizadas na esfera dos Programas da PUCPR e da UEM, uma vez que o termo 'utilizar' aparece com o maior valor de χ^2 para a classe, o que indica seu maior poder de representação na classe.

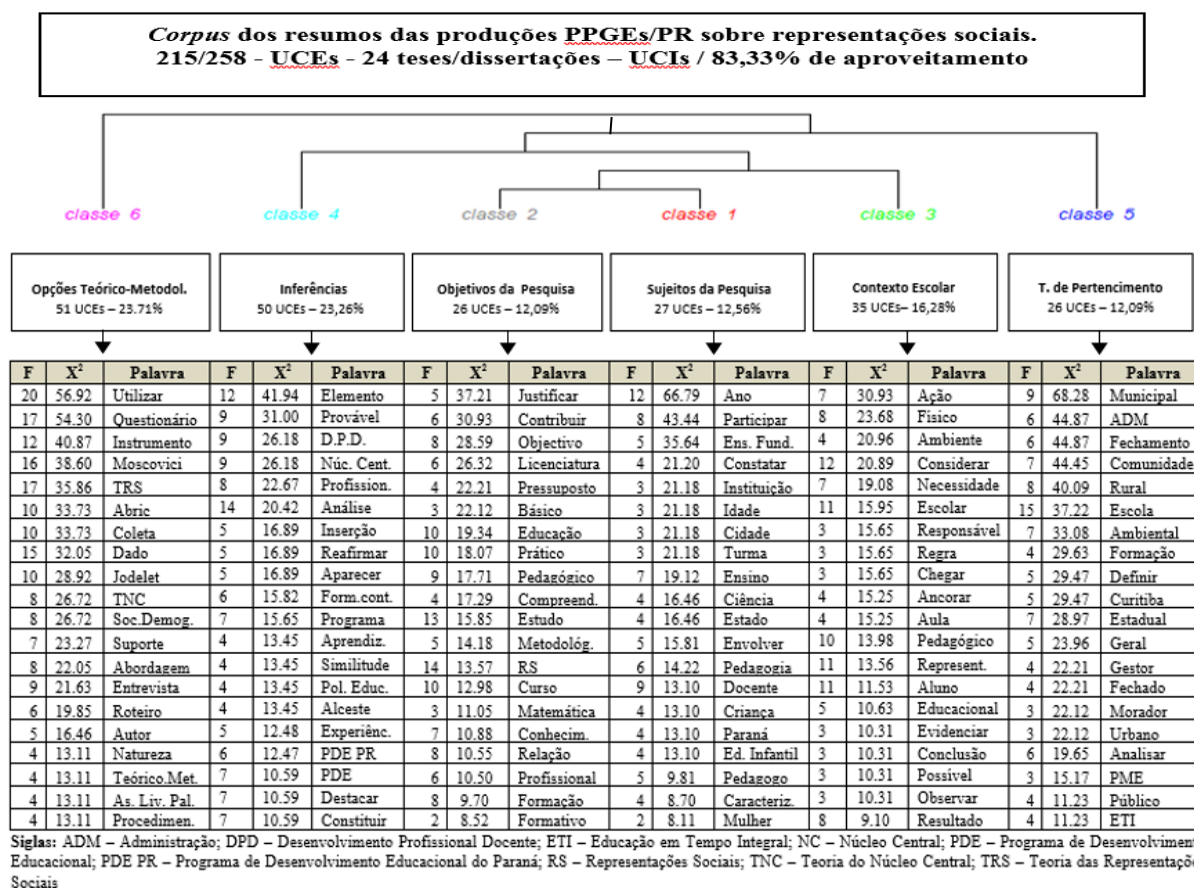


Figura 3. Classificação Hierárquica Descendente obtida com base no processamento do corpus textual pelo software Iramuteq, contendo valores de X² e frequência. Fonte: Os autores (2020).

Apresentamos, como exemplo, o segmento de texto com maior ‘score’, que auxilia a compreender a Classe 6, a qual denominamos de ‘Opções teóricas e metodológicas’: “[...] utilizamos’ como ‘suporte teórico-metodológico a teoria das representações sociais’, ‘proposta’ por ‘Serge Moscovici’, tendo por foco a ‘teoria do núcleo central’ e nos valemos de uma ‘metodologia plurimetodológica’ aplicando como ‘procedimento’ de geração dos ‘dados’ a associação livre de palavras com ‘termo indutor’ e um ‘questionário’ semiaberto e outro sócio demográfico” (Resumo nº 2, PUCPR, mestrado, 2017). As palavras destacadas dos recortes das transcrições sublinham as que possuem a maior força no interior desse segmento de texto em articulação com essa classe (Figura 3).

A Classe 5 procura caracterizar os ‘locais’, os ‘territórios’, as comunidades do entorno do espaço escolar e suas singularidades, bem como identifica a esfera de gestão (estadual, municipal, rural, urbano). Nesse sentido, nominamos essa Classe de ‘Territórios de Pertencimento’, encontrada em 12,09% dos segmentos de textos pertencentes ao corpus analisado. Essa classe permitiu compreender que os resumos procuram localizar a instituição escolar como parte de um espaço físico, com singularidades, influenciada pelos aspectos externos a ela. Inferimos que pode se tratar da relação todo/parte que articula a interpretação hermenêutica, tendo as esferas de pertencimento função importante na TRS, com as análises incidindo sobre o subjetivo (a própria unidade escolar), o intersubjetivo (relação entre escolas, como escolas urbanas e rurais, por exemplo) e o transubjetivo (a política educacional estabelecida no território paranaense), porém a esfera transubjetiva não fica tão explicitada nos resumos.

Dos segmentos de texto extraídos da análise, aquele que apresentou o maior ‘score’ dentro da classe 5 foi: “[...] considerando estes aspectos ‘definimos’ como ‘objetivo geral analisar’ os impactos do ‘fechamento’ das ‘escolas municipais rurais’ do município de Almirante Tamandaré por meio da representação social de ‘moradores’, os sujeitos da pesquisa são 09 ‘moradores’ das ‘comunidades’ do entorno das ‘escolas rurais fechadas’ do ‘município’” (Resumo nº 23, UTP, mestrado, 2016). Percebemos que essa é uma característica mais acentuada nas produções relacionadas aos Programas da UTP e da PUCPR.

Os segmentos de texto que constituem a Classe 4 procuram demonstrar aspectos relacionados às análises e às considerações realizadas nas teses/dissertações, que evocam palavras como ‘reafirmar’, ‘apareceram’,

‘inferimos’, ‘iramuteq’, ‘similitude’, ‘análise’ e ‘tese’, entre outros. Nesse sentido, inferimos que se trata de uma classe que ressalta elementos das análises, bem como as convicções do pesquisador, o que permite a ele tecer suas considerações e inferências. A Classe 4 representou 23,26% dos segmentos de texto e passamos a denominá-la de ‘Inferências’, a segunda maior classe formada. Isso demonstra que depois das opções teóricas e metodológicas representadas pela Classe 6 (Figura 3), as inferências assumem lugar de destaque nas teses/dissertações sobre RS no Paraná, no campo da educação, especialmente nas produções da PUCPR. Isso pode ser evidenciado no segmento de texto: “[...] consideram ainda que esse proporciona valorização ‘profissional’ por meio da ‘progressão’ na ‘carreira’ docente para ‘reafirmar’ a ‘análise’ processada por meio do ‘software iramuteq’ e comprovar a relevância dos ‘elementos’ situados no ‘provável núcleo central’ das representações sociais sobre o ‘programa de desenvolvimento educacional do Paraná’” (Resumo nº 6, PUCPR, mestrado, 2018).

Esse segmento de texto também evidencia uma inferência que articula a TRS às políticas educacionais implementadas no Paraná, como o PDE e o plano de carreira dos professores estaduais. Da análise das palavras que constituem a classe 4 (inferências) da CHD, destacamos ‘políticas educacionais’ e constatamos que a frequência com que aparece no ‘corpus’ é baixa, já que apenas 4 vezes ela é citada de um total de 9.084 ocorrências e não adquire relevância nos resumos.

As políticas educacionais implementadas podem ancorar representações sociais e, por essa importante possibilidade, poderiam ser mais exploradas e articuladas nos resumos analisados, na perspectiva de compreender o que permanece e o que se altera no contexto da prática, o que pode evidenciar processos de ancoragem e objetivação.

Ball e Bowe (1992), citados por Mainardes (2006), dizem que:

[...] o contexto da prática é onde a política está sujeita à interpretação e recriação e onde a política produz efeitos e consequências que podem representar mudanças e transformações significativas na política original. Para estes autores, o ponto-chave é que as políticas não são simplesmente ‘implementadas’ dentro desta arena (contexto da prática), mas estão sujeitas à interpretação e, então, a serem ‘recriadas’ (Mainardes, 2006, p. 53, grifos do autor).

Considerando que o contexto da escola (prática) está evidenciado nos resumos analisados e que a política educacional, balizadora da formação de professores, pode ser ‘transformada’ quando implementada, compreendemos que os resumos poderiam contemplar com mais intensidade a articulação com as políticas educacionais. Isso poderia fornecer aos resumos um caráter interpretativo mais adensado e articulado com as esferas de pertencimento descritas por Jodelet (2009, p. 695).

Pelos segmentos de texto que compõem a Classe 3 (16,28% do total), inferimos que esta incide sobre o contexto do objeto de estudo investigado nas teses/dissertações, especialmente o escolar. A Classe 3 está relacionada ao contexto escolar e a tudo que dele faz parte: professores, ação pedagógica, desenvolvimento profissional, formação docente no âmbito da escola e suas dificuldades. Parece indicar que as teses/dissertações que versam sobre RS, no Paraná, estão atentas à importância do espaço escolar como *lócus* de pesquisa e de produção de conhecimento e creditam ao espaço escolar e suas práticas a ancoragem das representações sociais investigadas, o que reafirma aquilo que apontamos na análise de similitude. Nesse sentido, nominamos essa Classe de ‘Contexto Escolar’ e apresentamos um segmento de texto para ilustrá-la: “‘Ações’ que visaram aprimorar, ‘desenvolver’ e, até ‘mesmo’, sanar ‘possíveis problemas’ oriundos de ‘processos’ de formação inicial inadequados têm sido investigadas e os ‘resultados’ dessas pesquisas ‘apontam’ para a ‘necessidade’ de se ‘considerar’ o espaço escolar como base” (Resumo nº 3, PUCPR, doutorado, 2018).

A Classe 2 exprime a intencionalidade da investigação proposta nas teses/dissertações, por vezes com sua justificativa. Estamos nos referindo à definição dos ‘objetivos da investigação’. Essa Classe compreendeu 12,09% dos segmentos de texto analisados, o que indica que os pesquisadores procuram evidenciar o que pretendem realizar em suas investigações. Erigir objetivos para a pesquisa é básico e fundamental para o(a) pesquisador(a) desenvolver sua investigação. A análise realizada indica ser esse um dos pontos observados pelos autores nas teses/dissertações contempladas nesse estudo e que ficam bem evidenciadas nas produções vinculadas aos Programas da UEPG e da UEM. Apresentamos um segmento de texto relacionados a essa Classe: “[...] ‘justificamos’ esse ‘estudo’ pela ‘necessidade’ de compreender a conceituação do ‘bullying’ pelos ‘acadêmicos’ desse ‘curso, futuros professores’, visando ‘contribuir’ com a ‘formação’ dos ‘futuros profissionais’ da ‘educação’ na ampliação de seus ‘conhecimentos relativos’ à temática considerando que a estrutura curricular desse ‘curso’ ainda não o aborda de ‘forma’ direta” (Resumo nº 14, UEM, mestrado, 2017).

E, por fim, porém não menos importante, a Classe 1, denominada de ‘Sujeitos da Pesquisa’, identifica os sujeitos contemplados nas teses/dissertações, apresentando, por vezes, suas idades, tempo de serviço, funções que ocupam na instituição de ensino, territórios em que residem ou atuam, entre outros. Assim como a Classe 2, que indica os objetivos da pesquisa, a Classe 1 comporta um elemento importante e imprescindível da TRS, que é o da caracterização dos sujeitos da pesquisa. Dessa maneira, parece que as teses/dissertações, especialmente as vinculadas aos Programas da PUCPR e da UEM, apresentam essa caracterização ou pelo menos se preocupam em apresentar algum esboço caracterizador dos sujeitos da investigação, o que pode ser verificado por meio do segmento de texto: “[...] ‘participaram’ do ‘estudo’ 50 professores ou ‘pedagogos’, a maioria ‘mulheres’, acima de 41 ‘anos’ e com pelo menos 10 ‘anos’ de serviço na rede pública do estado do Paraná, ‘visto’ que para ‘realizar’ o Programa de Desenvolvimento Educacional do Paraná, o professor ou o ‘pedagogo precisa’ alcançar ao menos a classe 8 do ‘nível’ II do plano de ‘carreira docente’ do ‘estado’” (Resumo nº 6, PUCPR, mestrado, 2018).

Das interpretações realizadas até este momento, foi possível verificar que, estruturalmente, os resumos das teses e dissertações analisadas possuem coerência interna e seus autores estão atentos em procurar superar as fragilidades apontadas pelos diversos pesquisadores que se empenharam em compreender o estado do conhecimento da pesquisa em RS. Entretanto, ainda não nos permitem realizar inferências sobre a qualidade da construção das classes que emergiram da CHD nessa investigação. Isso exigirá novos esforços investigativos com a finalidade de perceber o rigor na caracterização dos sujeitos, na definição dos objetivos, na detecção dos processos de ancoragem, da qualidade das inferências que ultrapassem a mera descrição das representações sociais, entre outros.

Considerações finais

Essa pesquisa, do tipo ‘estado do conhecimento’, incidiu sobre análise dos resumos de teses e dissertações em educação, que utilizaram a TRS como fundamento teórico e/ou metodológico. O percurso metodológico considerou duas fases da pesquisa: a primeira, vinculada ao mapeamento das produções, realizadas por meio do Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, no período de 1987 até 2018, além de considerar a produção nacional e a do estado do Paraná. Esse mapeamento permitiu apontar, como outras pesquisas, o crescimento quantitativo de produções, com destaque significativo para o campo educacional, o qual concentra a maior parte das teses e dissertações, com carências teóricas e metodológicas; e a segunda fase, objeto desse texto, incidiu sobre os resumos de 19 dissertações e de cinco teses elaborados em PPGs do Paraná, produzidos no período de 2016 a 2018, os quais foram submetidos à análise textual por meio do *software* Iramuteq: nuvem de palavras, análise de similitude e classificação hierárquica descendente.

A análise dos resumos permitiu compreender a estrutura das teses e dissertações analisadas. Constatamos que o foco das investigações recai sobre o professor, estudo e escola, em especial sobre a formação de professores, bem como considera o contexto escolar. Esses resumos explicitam o objetivo das investigações, o contexto escolar, os territórios de pertencimento das instituições e dos sujeitos, bem como retratam a opção teórica e metodológica adotada e as inferências realizadas, o que caracteriza uma adequada sistematização de trabalho científico.

As análises textuais realizadas por meio da nuvem de palavras, da análise de similitude e da CHD foram complementares entre si, o que possibilitou detectar aspectos semelhantes e outros diferenciados entre si devido às especificidades de cada trabalho.

Em relação ao aporte teórico explicitado nos resumos, há menção quase que exclusiva da TRS, não sendo praticamente detectada articulação com outras teorias do campo educacional, o que indica que as produções não contemplam abordagens teóricas de outras áreas do campo educacional.

Nesse sentido, verificamos que campos como o das políticas educacionais, da formação de professores e da didática não adquirem relevância nos resumos estudados, uma vez que não são praticamente citados. Dessa constatação, indicamos que os resumos das pesquisas em representações sociais no campo educacional evidenciam com mais força as políticas educacionais e seus domínios teóricos para revelar análises mais adensadas, inclusive, no sentido de detectarem possíveis processos de ancoragem e objetivação com base no contexto da prática em que as políticas são implementadas e transformadas. Essa articulação poderia tornar mais relevante os resumos de tal forma que as políticas educacionais pudessem ser evidenciadas como esferas de pertencimento das RS.

Em relação à formação de professores, apesar de não constarem sua referência teórica, foi possível inferir um distanciamento da racionalidade técnica e uma aproximação com perspectivas que contemplam a escola como espaço de formação. Essa perspectiva compreende que o professor, ao atuar e se deparar com a realidade escolar, ressignifica seus saberes em um processo contínuo de formação, processo que pode revelar aspectos interessantes de RS no sentido da comparação entre conhecimentos do senso comum (como, por exemplo, os saberes experienciais) e os escolares.

O campo dessas investigações ainda carece de aprofundamento, porquanto se faz necessário analisar essas produções para além dos resumos, em uma terceira fase de investigação. Seria possível compreender os textos completos a partir das opções teóricas e metodológicas e da articulação entre as possibilidades da TRS e das formas como ela se desdobra na pesquisa, ou seja, pelos textos completos. Em síntese, é mister analisar como as teses/dissertações descrevem os sujeitos e quais relações apresentam entre o subjetivo, o intersubjetivo e o transubjetivo, bem como compreender como a realidade escolar é considerada e como creditam à escola a ancoragem das representações sociais e, entre outras questões, quais foram os elementos considerados que sustentam as inferências construídas.

Portanto, a investigação realizada até esse momento permitiu encontrar algumas respostas, mas é necessário avançar em busca de outras, na perspectiva de sempre aprimorar os processos investigatórios não realizados.

Referências

- Abric, J. C. (2000). A abordagem estrutural das representações sociais. In A. S. P. Moreira, & D. C. Oliveira (Orgs.), *Estudos interdisciplinares de representação social* (p. 27-38, 2 ed.). Goiânia, GO: AB.
- Abric, J. C. (2001a). Las representaciones sociales: aspectos teóricos. In J. C. Abric (Org.), *Prácticas sociales y representaciones* (p. 11-32). México, MX: Ediciones Coyoacán; Ambassade de France – IFAL.
- Abric, J. C. (2001b). O estudo experimental das representações sociais. In D. Jodelet (Org.), *As representações sociais* (p. 155-171). Rio de Janeiro, RJ: EdUERJ.
- Abric, J.-C. (1994). Méthodologie de recueil des représentations sociales. In J.-C. Abric (Org.), *Pratiques Sociales et Représentations* (p. 59-82). Paris, FR: Presses Universitaires de France.
- Alves-Mazzotti, A. J. (2008). Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à educação. *Múltiplas Leituras*, 1(1), 18-43. DOI: <http://dx.doi.org/10.15603/1982-8993/ml.v1n1p18-43>
- Ball, S. J., & Bowe, R. (1992). Subject departments and the 'implementation' of National Curriculum policy: an overview of the issues. *Journal of Curriculum Studies*, 24(2), 97-115. DOI: <https://doi.org/10.1080/0022027920240201>
- Brasil. (2019). *Catálogo de teses e dissertações*. Capes. Recuperado de <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>
- Camargo, B. V., & Justo, A. M. (2013a). *Tutorial para uso do software de análise textual IRAMUTEQ*. Florianópolis, SC: UFSC. Recuperado de <http://www.iramuteq.org/documentation/fichiers/tutoriel-en-portugais>
- Camargo, B. V., & Justo, A. M. (2013b). IRAMUTEQ: um software gratuito para análise de dados textuais. *Temas em Psicologia*, 21(2), 513-518. DOI: <http://dx.doi.org/10.9788/TP2013.2-16>
- Camargo, B. V., & Justo, A. M. (2016). Tutorial para uso do software IRAMUTEQ (Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires). Florianópolis, SC: UFSC. Recuperado de http://www.iramuteq.org/documentation/fichiers/Tutorial%20IRaMuTeQ%20em%20portugues_17.03.2016.pdf/view
- Duarte, A. (2010). A produção acadêmica sobre trabalho docente na educação básica no Brasil: 1987-2007. *Educar em Revista*, (n. esp. 1), 101-117. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40602010000400005>
- Durkheim, E. (2001). *As regras do método sociológico* (8 ed.). Lisboa, PT: Editorial Presença.
- Ens, R. T. (2018). *Políticas educacionais e representações sociais: análise integrativa de produção bibliográfica dos pesquisadores do CIERS-ED (2006-2015)* (Relatório de Pesquisa de Pós-doutorado). Universidade do Porto, Porto.
- Ens, R. T., Ribas, M. S., Oliveira, J. L., & Trindade, R. (2019). Teacher's appreciation: political priority, tension or uncertainty? *Cadernos de Pesquisa*, 49(172), 260-284. DOI: <https://doi.org/10.1590/198053145675>
- Gadamer, H. G. (1998). *Verdade e método: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica* (2 ed.). Petrópolis: Vozes.

- García, C. M. (1999). *Formação de professores: para uma mudança educativa*. Porto, PT: Porto.
- Gilly, M. (2001). As representações sociais na educação. In D. Jodelet (Org.), *As representações sociais* (p. 321-341). Rio de Janeiro, RJ: edUERJ.
- Gonçalves, H. M., & Sousa, C. P. (2015). Articulações entre representações sociais e subjetividade: um estudo sobre a produção nacional entre 2000 e 2010. *Educação e Cultura Contemporânea*, 12(27), 258-288.
- Jodelet, D. (2009). O movimento de retorno ao sujeito e a abordagem das representações sociais. *Sociedade e Estado*, 24(3), 679-712. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-69922009000300004>
- Jodelet, D. (2011a). A fecundidade múltipla da obra “A Psicanálise, sua imagem e seu público”. In A. M. O. Almeida, M. F. S. Santos, & Z. A. Trindade (Orgs.), *Teoria das representações sociais: 50 anos* (p. 199-224). Brasília, DF: Technopolitik.
- Jodelet, D. (2011b). Conferência de Denise Jodelet por ocasião do recebimento do título de doutor *Honoris Causa* da Universidade Federal do Rio de Janeiro. In C. P. Souza, L. P. S. V. Bôas, A. O. Novaes, & M. C. G. Duran (Orgs.), *Representações sociais: estudos metodológicos em educação* (p. 11-34). Curitiba, PR: Champagnat.
- Jodelet, D. (2011c). Ponto de Vista: sobre o movimento das representações sociais na comunidade científica brasileira. *Temas em Psicologia*, 19(1), 19-26.
- Jovchelovitch, S. (2007). Vivendo a vida com os outros: intersubjetividade, espaço público e representações sociais. In P. Guareschi & S. Jovchelovitch (Orgs.), *Textos em representações sociais* (p. 63-85, 9 ed.). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Mainardes, J. (2006). Abordagem do Ciclo de Políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. *Educação e Sociedade*, 27(94), 47-69. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302006000100003>
- Menin, M. S. S., & Shimizu, A. M. (2005). Educação e representação social: tendências de pesquisas na área – período de 2000 a 2003. In M. S. S. Menin, & A. M. Shimizu (Orgs.), *Experiência e representação social: questões teóricas e metodológicas* (p. 93-130). São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.
- Menin, M. S. S., Shimizu, A. M., & Lima, C. M. (2009). A teoria das representações sociais nos estudos sobre representações de professores. *Cadernos de Pesquisa*, 39(137), 549-576. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742009000200011>
- Moscovici, S. (1961). *La psychanalyse, son image et son public*. Paris: PUF.
- Moscovici, S. (1978). *A representação social da psicanálise*. Rio de Janeiro, RJ: Zahar.
- Moscovici, S. (2001). Das representações coletivas às representações sociais: elementos para uma história. In: D. Jodelet (Org.), *As representações sociais* (p. 45-66). Rio de Janeiro, RJ: edUERJ.
- Moscovici, S. (2003). *Representações sociais: investigações em psicologia social*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Moscovici, S. (2012). *A psicanálise, sua imagem e seu público*. Porto Alegre, RS: Vozes.
- Nascimento, A. R. A., & Menandro, P. R. M. (2006). Análise lexical e análise de conteúdo: uma proposta de utilização conjugada. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 6(2), 72-88.
- Nóvoa, A. (1995). *Profissão professor*. Porto, PT: Porto.
- Ogliari, C. R. N., & Ens, R. T. (2019). Representações Sociais: Mapeamento das teses e dissertações produzidas no estado do Paraná-Brasil. In M. L. S. Ornellas (Org.), *Representações sociais e educação: letras imagéticas V*. (p. 169-186). Salvador, BA: Maestria Edições.
- Philogene, G. (2011). O alcance das representações sociais: impacto e ramificações. In A. M. O. Almeida, M. F. S. Santos, & Z. A. Trindade (Orgs.), *Teoria das representações sociais: 50 anos* (p. 371-392). Brasília, DF: Technopolitik.
- Pimenta, S. G. (1997). Formação de professores: Saberes da docência e identidade do professor. *Nuances: Estudos sobre Educação*, 3(3), 5-14. DOI: <https://doi.org/10.14572/nuances.v3i3.50>
- Romanowski, J. P., & Ens, R. T. (2006). As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. *Diálogo Educacional*, 6(19), 37-50.
- Santos, M. P. (2013). A teoria das representações sociais como referencial didático-metodológico de pesquisa no campo das ciências humanas e sociais aplicadas. *Emancipação*, 13(1), 9-21. DOI: <https://doi.org/10.5212/Emancipacao.v.13i1.0001>
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: how professionals think in action*. New York, NY: Basic Books.
- Silva, L. M. N. G., & Reis, M. L. (2007). As práticas psicossociais como superação da formação fragmentada dos saberes docentes: análises preliminares de um projeto em construção. *Pesquisas e Práticas Psicossociais*, 2(1), 229-235.

- Sousa, C. P., Bôas, L. P. S. V., & Novaes, A. O. (2011). Contribuições dos estudos de representações sociais para compreensão do trabalho docente. In A. M. O. Almeida, M. F. S. Santos, & Z. A. Trindade (Orgs.), *Teoria das representações sociais: 50 anos* (p. 625-654). Brasília, DF: Technopolitik.
- Tardif, M. (2012). *Saberes docentes e formação profissional* (13 ed.). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Zeichner, K. M. (1993). *A formação reflexiva de professores: ideias e práticas*. Lisboa, PT: Educa.

INFORMAÇÕES SOBRE OS AUTORES

Cassiano Roberto Nascimento Ogliari: Doutor em Educação pela PUC-SP, Pós-Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da PUCPR, Professor da Rede Pública Estadual de Ensino, atuante na Secretaria de Estado da Educação e do Esporte do Paraná.

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-4304-9539>

E-mail: cassianoogliari@gmail.com

Romilda Teodora Ens: Professora Titular Aposentada do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUCPR, Doutora em Educação pela PUC-SP, Pós-Doutora pela Universidade do Porto/Portugal, Pesquisadora associada ao CIERS-ed/FCC. Lidera o grupo de pesquisa Pofors na PUCPR, que integra a Cátedra da Unesco sobre Profissionalização Docente, coordenada pelo Ciers-ed/FCC. Pesquisadora Produtividade pela Fundação Araucária – Paraná (2019-2021).

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-3316-1014>

E-mail: romilda.ens@gmail.com

Elsa Maria Mendes Pessoa Pullin: Doutora em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pela Universidade de São Paulo, Pós-Doutora em Educação pela PUCPR, Professora aposentada na Universidade Estadual de Londrina (PR), Membro do Grupo de Pesquisa Políticas, Formação do Professor e Representações Sociais – Pofors-PUCPR.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2704-6100>

E-mail: elsapessoapullin@gmail.com

Nota: O primeiro autor foi responsável pela concepção, coleta, análise e interpretação dos dados e redação. Os demais autores foram responsáveis pela análise e interpretação dos dados, além da revisão crítica do conteúdo do manuscrito e aprovação da versão final a ser publicada.