

A CONSTRUÇÃO DA REPRESENTAÇÃO SOCIAL DOS PROFESSORES¹

Aline Veroneze²
Alexandra Figueira³
Luis Miguel Loureiro⁴

RESUMO

Este artigo baseia-se em uma revisão bibliográfica que faz um movimento arqueológico para resgatar as dinâmicas de construção da representação social dos professores ao longo da história (SCHULTZ, 1973; MÓNICA, 1978; PONCE, 1989; AMADO, 2007; REALE, 2015; LIMA & LIMA, 2019; GABRIEL & FREITA, 2019). Buscou-se neste recorte, referências sobre o papel dos professores dentro do contexto de desenvolvimento econômico mundial em diferentes épocas e civilizações, com foco final em como a visibilidade e invisibilidade que o cenário das plataformas de redes sociais implementou impactou a rotina dos professores, sua relação com os alunos e a imagem que temos da docência (BRAIDO & FERREIRA, 2022; BORTOLAZZO, 2022; DIAS, 2024). Os principais resultados tratam da mudança do conceito de autoridade, do papel do professor na sociedade e da construção de legitimidade mediada por algoritmos.

Palavras-chave: História; Representação Social; Educação; Redes; Algoritmos

INTRODUÇÃO

A profissão docente, em sua complexidade e múltiplas facetas, não é um fenômeno estático, mas sim o resultado de uma intrincada tapeçaria histórica tecida ao longo de milênios, onde cada fio representa uma época, uma cultura e um conjunto de valores. A docência, como pilar da transmissão de conhecimento e da formação de gerações, é profundamente moldada pelos contextos históricos, culturais e tecnológicos de cada época com diferentes contornos e status. Este artigo dedica-se a um movimento arqueológico que investigou a construção e a ressignificação da profissão. Dos escribas

¹ Este artigo integra a investigação “*Nas redes pela educação: comunicação estratégica a serviço da cidadania*”, financiada por fundos europeus através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, IP, no âmbito do projeto com o identificador DOI <https://doi.org/10.54499/2023.01746.BD>.

²Doutoranda em Ciências da Comunicação na Universidade do Minho, Portugal, <https://orcid.org/0000-0001-5734-3360>, averonezereporter@gmail.com

³Professora orientadora: Investigadora do CICANT, na Universidade Lusófona, Portugal, <https://orcid.org/0000-0002-8764-5690>, alexandra.figueira@ulusofona.pt

⁴Professor orientador: Investigador do Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade. Universidade do Minho, Portugal, <https://orcid.org/0000-0003-3201-8013>, luisloureiro@ics.uminho.pt



da Mesopotâmia aos contemporâneos professores de nativos digitais em contexto de Inteligências Artificiais, a representação social da profissão foi edificada entre a figura do sábio, do guia moral, do técnico, do burocrata, do guia, entre outras. Analisar essa jornada permite não só identificar as ancoragens históricas que fundamentam as percepções atuais, mas também oferece subsídios críticos para a reflexão sobre os desafios e oportunidades que se apresentam para a profissão no século XXI, com o objetivo primordial de contribuir para a construção de um futuro que reconheça e valorize a centralidade do educador no desenvolvimento humano e social.

A relevância deste estudo reside na urgência de compreender sob diferentes aspectos e estruturas de poder, a trajetória da concepção sobre a profissão de outrora até o complexo cenário que inclui algoritmos, plataformas de redes sociais e Inteligência Artificial.

Foi feita uma revisão de literatura sobre a profissão, através da busca pelos termos “história” e “professor”, correlacionando com a expressão “representação social”. Os resultados foram selecionados com o critério de que relatassem historicamente as diversas fases da construção da representação social da docência.

O objetivo é fazer um retrocesso histórico a fim de levantar reflexões sobre as relações de poder e de desenvolvimento tecnológico envolvidas na percepção e no conceito da profissão, com repercussões na prática docente, na valorização profissional, no recrutamento de novos educadores e na formulação de políticas educacionais.

METODOLOGIA

Como parte de uma investigação de doutorado, este artigo beneficia-se de um amplo estudo da bibliografia existente na área. Na seleção para este recorte, optou-se por seguir uma abordagem qualitativa e crítica,

Foi realizada uma revisão não sistemática de literatura. Na plataforma Scielo, em todas as coleções, em artigos em português e inglês, a busca conjunta pelos termos “professor” + “representação social”, resultou em 37 resultados. No Google Scholar, a procura por "professor + representação social" trouxe 65 respostas. O critério de escolha foi a abordagem de algum aspecto da história da representação social dos professores, avaliado a partir dos resumos. Foram selecionados 16 textos que compõem este artigo.

A análise crítica ancora-se na tradição da Teoria Crítica, definida por Horkheimer (1990) como uma abordagem comprometida com a transformação social. A



escolha metodológica, portanto, não é apenas técnica, mas também política e epistemológica.

O MOVIMENTO ARQUEOLÓGICO

Nas sociedades tribais, a educação era difusa, não acontecia em um espaço definido, nem havia controle social sobre o processo de ensino. Realizava-se nas interações, da rede do indivíduo, no desenrolar das atividades cotidianas e todos os membros de uma comunidade eram responsáveis por educar.

Até os 7 anos, idade a partir da qual já deviam começar a viver às suas próprias expensas, as crianças acompanhavam os adultos em todos os seus trabalhos, ajudavam-nos nas medidas de suas forças e, como recompensa, recebiam a sua porção de alimentos como qualquer outro membro da comunidade (PONCE, 1989, p. 19).

Na Idade Antiga, civilizações fluviais como a Mesopotâmia e o Egito tornaram-se sociedades complexas, que desenvolveram sistemas de canalização dos rios, mecanismos de irrigação, construíram grandes edificações e passaram a observar e registrar atentamente fenômenos naturais. Surgiu a necessidade de habilitar pessoas para funções específicas, além de registrar, transmitir e aumentar o conhecimento adquirido. “A matemática, por exemplo, procurava soluções para as medições das terras ou construção das pirâmides. Daí surge a necessidade de pesquisas em campo fazendo uma ponte ligando os ensinamentos teóricos com os ensinamentos práticos” (REALE, 2015, p. 67).

No Egito, o acesso a educação era dirigida a membros da família do faraó, sacerdotes; nobres e funcionários. O restante da população - artesãos; camponeses; escravos e soldados - não recebia educação formal e a instrução acontecia durante a prática das atividades laborais, a sujeitos subordinados e subjugados por castigos físicos. Tanto entre os egípcios, quanto entre os sumérios, foram criadas escolas reais, dirigidas por líderes religiosos, os sacerdotes, que ensinavam a família real e preparavam os escribas para atuar na administração do reino e dos templos. O treinamento começava na adolescência e perdurava até a idade adulta (LIMA & LIMA, 2019).

Foi nas civilizações clássicas, na Grécia e em Roma, que a docência agregou outros significados. Ter professores continuou a ser indício de privilégio e um modo de manutenção do mesmo, mas não era condição para o exercício da cidadania. Era



possível votar ou atuar na assembleia com a ajuda dos trabalhadores fixos que liam e redigiam documentos. Estes leitores e redatores eram formados no processo educativo, a Paideia, que incluía a aquisição de conhecimento e de treinamento físico desde a infância, em escolas privadas.

Estudantes de classe social mais elevada tinham aulas com professores ou tutores particulares: os *páidotribés*, os *grammatistés* ou os *kitharistés*, que ficavam designados ao desenvolvimento intelectual, às habilidades de escrita e leitura e ao aprimoramento físico, respectivamente (AMADO, 2007). As crianças menores eram acompanhadas por um escravo, ancião, geralmente de origem bárbara, conhecido como *paidagogo(a)*, que zelava pela segurança do estudante, ajudava nas tarefas de casa e inculcava bom comportamento e postura.

Foi assim até que Licurgo, um político influente em Atenas, estabeleceu que as crianças seriam dirigidas coletivamente por um magistrado (*paidónomo*), que teria a seu serviço adolescentes armados para garantir a ordem. A educação dos rapazes poderia ter continuidade em lições com os sofistas, instrutores muito mais caros do que os professores convencionais (AMADO, 2007). Esparta foi pioneira ao estabelecer a educação universal. Na ausência do mestre, outro cidadão encarregava-se da vigilância e instrução das crianças, por transmitir os valores sociais vigentes e punir exemplarmente os desviantes.

A figura do mestre ganhou alguma distância da ancoragem no líder religioso e vinculou-se à detenção de um saber específico. Além disso, reforçou-se a vinculação da educação formal ao caráter violento e repressivo de controle daquela sociedade.

Os gregos tornaram-se conhecidos por sua sabedoria e muitos foram lecionar em Roma, onde o contexto social impôs outras dinâmicas, especialmente em relação às disciplinas estudadas e à metodologia aplicada. O atletismo e a música não tinham o mesmo espaço. Os professores também perceberam que a violência das punições docilizava os corpos mas não era eficiente para formar cidadãos plenos, capazes de argumentar com coragem e com uma oratória convincente. Entre os privilegiados, os castigos físicos foram sendo substituídos por atividades lúdicas, que mantivessem o interesse dos alunos. Há registro de métodos de ensino que incluía doces em formato de letras, a criação de intervalos recreativos entre os turnos de leitura e declamação, além de jogos lúdicos que incentivavam a busca de excelência através da competição. “O estudo devia dar-se num espaço de alegria (*schola*). O ensino da leitura e da escrita



era oferecido pelo *ludi-magister* (mestre do brinquedo)” (GABRIEL & FREITAS, 2019, p. 74).

Com o avanço do Império Romano, a escola tornou-se oficial e estritamente dependente do Estado, cuja intenção era formar oradores eloquentes para atuar no amplo território e domesticar as populações conquistadas de modo que se tornassem admiradores de Roma. De acordo com a tradição do *mos maiorum*, a educação deveria ter caráter prático e social, para proporcionar à criança o saber necessário para o exercício da profissão de soldado ou de proprietário rural e incutir a subordinação do indivíduo a um ideal superior – Roma e a *Res Publica* (LIMA & LIMA, 2019).

Os mestres foram profissionais protegidos por César e por Augusto. Quintiliano foi o primeiro professor pago pelo Estado, no Império de Vespasiano, e um grande promotor das mudanças metodológicas. Vespasiano reconheceu publicamente a utilidade social dos professores e promoveu uma extensa série de retribuições e de imunidades fiscais, atribuídas a gramáticos e retóricos. Contudo, como a infância não era muito relevante, o *primus magister*, o professor primário, era mal remunerado e pouco conceituado na hierarquia social. O Estado também investiu na criação de bibliotecas grandiosas, que sinalizavam ao povo a importância da cultura. Tais medidas colaboravam para a criação de uma representação social positiva em relação aos estudos e aos mestres.

Entretanto, houve um grande retrocesso quando a Igreja Católica fortaleceu-se enquanto estrutura de poder e passou a controlar o acesso ao conhecimento durante toda a Idade Média. “O saber enciclopédico era ministrado pelos padres da Igreja e estava baseado na cópia e na tradução” (SILVA, 2004, p. 23). A igreja passou a licenciar as novas escolas e docentes. Assumiu também o ensino superior de modo que “o doutor de uma universidade deveria ser também um doutor da Igreja” (GABRIEL & FREITAS, 2019, p. 104), reforçando a ancoragem do docente à religião.

Nos séculos seguintes, a luta por influência e poder mudou drasticamente a estruturação da sociedade e o contexto social, o que determinou alterações em muitos aspectos da educação. Houve o paulatino desaparecimento dos feudos e o crescimento de cidades na Europa. Portugal e Espanha abriram rotas comerciais marítimas. O Estado passou a exercer uma forte intervenção na economia mercantilista que se instaurou, o que gerou uma reação com ideias liberais. O fortalecimento de estruturas políticas resultou no enfraquecimento das estruturas religiosas e nos movimentos consequentes de Reforma e Contrarreforma.



No século XVIII, a educação torna-se prioridade entre as preocupações dos reis, pensadores e políticos. A percepção do professor como aquele que prepara para o futuro



próspero fortaleceu-se a partir da Revolução Industrial. O ensino técnico e profissional tornou-se porta de entrada dos ex-camponeses para a indústria. O futuro operário precisava desenvolver habilidades motoras e cognitivas que atendessem à demanda. O contexto da educação foi então conformado ao contexto industrial: um professor, detentor das perguntas e das respostas e imbuído por autoridade, lecionava para grandes turmas, através de atividades repetitivas e mecânicas, a usar métodos padronizados.

Entre os séculos XIX e XX, o Movimento Escola Nova propagou a ideia que o propósito da educação era permitir ao aluno a passagem da autoridade consentida para a autonomia crescente (DIAS, 2024). O professor primário ganhou importância. Os docentes começaram a organizar-se como classe. Em contrapartida, este também foi um período em que ditadores aproveitaram-se do analfabetismo e criaram campanhas para resgatar a educação essencialmente instrumental e baseada no vigiar e punir. É o caso da emblemática fala de Salazar, em Portugal:

(...) sabendo ler e escrever, nascem-lhes ambições: querem ir para as cidades ser marçanos, caixeiros, senhores; querem ir para o Brasil. Aprenderam a ler! Que lêem? Relações de crimes; noções erradas de política; livros maus; folhetos de propaganda subversiva. Largam a enxada, desinteressam-se da terra e só têm uma ambição: serem empregados públicos. Que vantagens foram buscar à escola? Nenhumas. Nada ganharam. Perderam tudo. Felizes os que esquecem as letras e voltam à enxada. A parte mais linda, mais forte, e mais saudável da alma portuguesa reside nesses 75 por cento de analfabetos (MÓNICA, 1978, p. 119).

Depois da Segunda Guerra Mundial, a percepção da educação como ferramenta essencial ao progresso aumentou. Derrotado, o Japão, por exemplo, implementou medidas para reconstruir o país, entre elas, estabeleceu um salário 30% maior do que qualquer servidor público para manter e atrair professores. O prestígio dos professores também foi construído através dos critérios criados para condução ao cargo, programas de aperfeiçoamento permanentes e obrigatórios e necessidade de renovação de certificações. Os professores ainda são tratados com o termo honorífico de respeito “sensei” e são os únicos que não precisam curvar-se perante o imperador.

O pós-guerra também foi o cenário de desenvolvimento da Teoria do Capital Humano por um grupo da Universidade de Chicago, que comprovou a contribuição da educação para a economia como reflexo da melhoria da qualidade da formação dos(as) trabalhadores(as) (SCHULTZ, 1973).

Seguiu-se um período de intenso desenvolvimento tecnológico, que mudou drasticamente as formas de saber a profissão docente.



OS PROFESSORES NA ERA DOS ALGORITMOS

A dificuldade em atualizar os sistemas de gestão, a instituição escolar e o papel do professor para essa nova estrutura social já perdura por décadas. McLuhan, em 1971, apontava para a discrepância entre a arquitetura em que os alunos construíam seu pensamento e o que encontravam nas escolas:

Hoje, o jovem estudante cresce num mundo eletricamente estruturado (...) O estudante, hoje, vive miticamente e em profundidade. Na escola, no entanto, ele encontra uma situação organizada segundo a informação classificada. Os assuntos não são relacionados. Eles são visualmente concebidos em termos de um projeto ou planta arquitetônica. O estudante não encontra meio possível de participar dele, nem consegue descobrir como a cena educacional se liga ao mundo mítico dos dados e experiências processados eletronicamente e que para ele constitui ponto pacífico (MCLUHAN 1971), p. 11).

Os alunos nativos digitais não conheceram outro mundo, senão este já plataformizado e organizado por algoritmos. Com a cognição desenvolvida dentro de uma ecologia que comporta atores humanos e não humanos, esses sujeitos têm outras formas de saber, de produção simbólica.

Assim, os Nativos Digitais, potencialmente, são mais capazes de resolver problemas de maneira imediata, sem um método ou estratégia assimilado para tal tarefa, entretanto, é notório que os ganhos em habilidades de raciocínio matemático e vocabulário vêm diminuindo ao longo das gerações. No que se refere às capacidades de leitura de imagens com representações espaciais em dimensão tridimensional; criação de mapas mentais; resposta rápida a estímulos inesperados e competência multitarefa, os Nativos Digitais são superiores comparados aos seus antecessores (FAVA, 2014). O aprimoramento destas capacidades cognitivas são, para Flynn, fruto do convívio com as novas tecnologias, em especial com os jogos eletrônicos e aplicativos de computadores e outros dispositivos eletrônicos. (...) Flynn (2009) diz que é certo que as escolas estão recebendo educandos menos preparados em raciocínio matemático e linguagem, no entanto, estes indivíduos serão capazes de focar várias atividades ao mesmo tempo; capacidade de realizar observações dinâmicas; formular hipóteses; definir estratégias; responder rapidamente a estímulos; e ler e interpretar imagens tridimensionais. Neste contexto, portanto, cabe a indagação: a escola está preparada para este ‘novo aluno’? (INDALÉCIO & RIBEIRO, 2017, p. 146).

Sem propensão a movimentar-se fora do padrão, colocados em bolhas de conteúdo, pouco expostos a pensamentos divergentes, o consumo de informações selecionadas pelo aplicativo tem influência relevante na construção de representações simbólicas.

Certas opiniões e notícias são “empurradas” para o foco de atenção; outras simplesmente desaparecem ou são ignoradas. De fato, a filtragem não é isenta. Ela segue critérios que vão pressupondo o que pode ou não ser



interessante ou importante para os usuários, e, no caso das redes sociais, as estratégias são econômicas, comerciais, políticas, profissionais, comportamentais, pedagógicas etc” (BORTOLAZZO, 2022, p. 7).

E neste mundo em que os alunos e a sociedade em geral socializa, o tema educação geralmente está restrito às interações entre professores e suas redes, em conversações que abordam os desafios da profissão e trocas de experiência e materiais pedagógicos. Por estar fora das bolhas de assuntos pelos quais outros usuários tenham demonstrado interesse prévio, o algoritmo limita a entrega de conteúdo e as questões dos professores têm pouco alcance e engajamento entre outros setores da sociedade.

Além dessa invisibilidade, as plataformas também mudam o modo como os professores são vistos, por incrementar a visibilidade das queixas, através do eco de posições extremas. “Essas queixas e preocupações subjetivas dos professores encontram um ambiente propício para a disseminação, debate e questionamentos”(FERREIRA et al. 2016, p. 200).

Um grupo de investigadores que estudou a representação social de professores em *fanpages* do *Facebook*, chegou à seguinte conclusão: “Os resultados da análise mostram que o professor é representado por um sujeito “escravizado pelo trabalho”, já que a sociedade o enxerga como alguém que trabalha exaustivamente, ganha pouco em relação ao que trabalha e, por isso, é um sujeito oprimido e mal sucedido na vida” (DIEB et al., 2014, p. 706). Os autores explicam que essa construção é feita através do humor e do escárnio, mas não é ingênua, o que nos remete ao conceito de que as representações sociais são conhecimentos socialmente elaborados e compartilhados com “objetivos práticos” e atuam no sentido de “construir uma realidade comum a um conjunto social” (JODELET, 2014, p. 36).

Paralelamente a essa engenhosa e ideológica construção representacional acerca do profissional docente, sobre ele ainda recaem as maiores e mais devotadas expectativas de pais e administradores públicos, como se o professor fosse o responsável por todos os problemas educacionais e como se ele os pudesse resolver apenas com a boa vontade. (...) Esse fato parece, pois, retroalimentar a representação sobre o professor, a qual, como vimos, é propagada com um certo tom de escárnio, mas escamoteado de ludicidade cuja finalidade parece ser a de amenizar as contradições discursivas em torno desse relevante papel social, que é o do professor, visto simultaneamente como aquele que ocupa a mais sublime das profissões (o magistério), mas que não tem o reconhecimento social e financeiro que merece, sendo, por este motivo, um profissional fracassado (DIEB et al., 2014, p. 724).



Dentro das estruturas burocráticas dos governos e das escolas, o papel dos professores tornou-se limitado e a metodologia não condiz com as novas formas de “saber o mundo”. O próprio professor converteu-se naquilo em que a estrutura pretende que transforme seu aluno:

(...) um executor de ordens dentro da burocracia escolar, desaparecendo o seu trabalho intelectual de importância fundamental para o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, torna-se mero executor de uma política educacional traçada em gabinete (BRAIDO & FERREIRA, 2022, p. 631).

Para os professores que não têm as mesmas habilidades intuitivas que seus alunos para movimentar-se nas redes, a apropriação das novas tecnologias é manifestada por meio do ‘sotaque’ (INDALÉCIO & RIBEIRO, 2017). Tal apropriação consiste em utilizar as plataformas como ambiente das práticas pedagógicas ou mesmo como recursos de ensino (LUCKIN & HOLMES, 2016). Entretanto, quão maior é a datificação e o incremento tecnológico, mais centrais tornaram-se as interações pessoais, o fator humano (DE FELICE et al., 2023) Destaca-se a importância da interação humana como elemento central do processo educativo, no qual professores humanizados estão aptos para lidar com indivíduos que necessitam “hominizar-se”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa evidenciou a implicação do contexto histórico e da evolução dos meios de comunicação na esfera subjetiva e nas novas dinâmicas e representações que envolvem a docência. Neste percurso, constatou-se que a educação passou do “saber por saber” e do “saber para fazer” para o “saber para ser”.

A mediação algorítmica acelerou o processo de reconhecimento e ancoragem e rompeu com as dinâmicas tradicionais ao inserir um filtro tecnológico que privilegia métricas de engajamento em vez da deliberação coletiva. Certas representações tornam-se dominantes não necessariamente por relevância social, mas porque se encaixam nas lógicas artificiais de visibilidade.

Houve uma redução da ancoragem inicial da representação social dos professores na religiosidade, na violência do controle dos corpos, na educação enquanto privilégio de classe ou reduzida à instrumentalização para o mercado de trabalho. De fato, no contexto contemporâneo, os professores preparam os alunos para exercer profissões que ainda nem existem.



Também é possível identificar uma distorção no que diz respeito à autoridade proveniente da detenção do conhecimento a ser transmitido e na distância intelectual entre docentes e discentes. O papel dos professores foi ressignificado para o de guiar o aluno por entre o excesso de dados, na construção do conhecimento, no uso ético das ferramentas que possuem.

A representação do professor passa por uma distorção quando se suprime a autoridade dos antigos mestres que transmitiam informação e se agrega a ancoragem na figura dos *influencers*, reconfigurando os processos de (des)legitimação ao empreendedorismo de si.

Conclui-se pela necessidade de estudos que ampliem as discussões sobre as medidas necessárias para a construção de uma representação social à altura da docência contemporânea e de um futuro a curto, médio e longo prazos.

REFERÊNCIAS

- AMADO, C. **História da Pedagogia e da Educação**. Universidade de Évora, 2007.
- BORTOLAZZO, S. O Dilema das Plataformas e Redes Digitais: processos educativos, docência e neoliberalismo. **Cadernos de Educação**, v. 66, 2022.
- BRAIDO, L.; FERREIRA, L. (Des)Valorização do Trabalho dos(as) Professores(as) de 1946 até 1996: uma Análise dos Movimentos de Sentidos. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, v. 23, n. 4, p. 624–632, 15 dez. 2022.
- DE FELICE, S.; HAMILTON A.; PONARI, M.; VIGLIOCCO G. Learning from others is good, with others is better: the role of social interaction in human acquisition of new knowledge. **Philosophical Transactions of the Royal Society B**, v. 378, n. 1870, 2023.
- DIAS, E. A Educação e os novos tempos. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 32, n. 122, mar. 2024.
- DIEB, M.; ARAÚJO, J.; VASCONCELOS, J. A representação social de professor em fanpages do Facebook. **Revista Linguagem & Ensino**, v. 17, n. 3, p. 705–726, 2014.
- FERREIRA, A.; SANTOS, E.; ROSSO, A. Representação social da indisciplina escolar. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 32, n. 1, p. 199–208, mar. 2016.
- GABRIEL, A.; FREITAS, G. **História da educação**. Telesapiens., 2019.
- HORKHEIMER, M. **Teoria crítica: uma documentação**. Perspectiva, 1990.
- JODELET, D. **Les représentations sociales**. Puf, 2014.



LIMA, I.; LIMA, X. Os paradigmas da educação nas civilizações antigas e a preparação dos pesquisadores da antiguidade. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, v. 04, n. 02, p. 100–109, 2019.

LUCKIN, R.; HOLMES, W. **Intelligence Unleashed: An argument for AI in Education**. Pearson., 2016.

MCLUHAN, M. **Os meios de comunicação: como extensões do homem**. Editora Cultrix, 1971.

MÓNICA, M. **Educação e sociedade no Portugal de Salazar: a escola primária salazarista, 1926-1939**. Editorial Presença, 1978.

PONCE, A. **Educação e Luta de Classes**. Cortez, 1989.

REALE, G. **História da filosofia Antiga**. Loyola, 2015.

SCHULTZ, T. **O capital humano: investimentos em educação e pesquisa**.

SHAKESPEARE, W. **Trabalhos de amor perdidos**. Centaur., 2013.

SILVA, C. **A escolarização entre a Idade Média e a Idade Moderna**. UNI-RIO, 2004.

