



O QUE PENSAM OS ALUNOS DE 8ª SÉRIE, DE ESCOLAS ESTADUAIS, SOBRE O ESTUDO.

Viviane Terezinha Koga¹ – UEPG

Agência Financiadora: CAPES, CNPq

Resumo:

Essa pesquisa teve como objetivo identificar as representações sociais que os alunos de 8ª série têm sobre o estudo. Optamos pela Teoria das Representações Sociais, em especial a abordagem estrutural. Escolhemos três escolas estaduais em função dos resultados que elas obtiveram no IDEB. Foi solicitado aos alunos (N=213) que respondessem ao questionário que possuía questões referentes ao seu perfil e a associação livre de palavras no qual foi solicitado que expressassem espontaneamente seis palavras ou expressões quando era apresentado o termo indutor “Estudar é”. Os dados foram analisados utilizando os softwares SPSS e EVOC. Os resultados da análise do SPSS indicaram que provavelmente a diferença existente entre os resultados do IDEB esteja ocorrendo em função dos hábitos de estudo dos alunos e da prática de reprovação adotada pela escola de menor IDEB. A partir da análise do EVOC foi possível verificar que os elementos futuro e chatice são os prováveis termos centrais e organizadores da representação, evidenciando, os aspectos normativos e funcionais da representação social do estudo.

Palavras-chave: Desinteresse, Estudo, Alunos.

Introdução

O desinteresse, bem como a falta de motivação e de participação dos alunos nas atividades escolares se constituiu como uma das questões que atualmente mais causa preocupação entre os educadores brasileiros. (PREDIGER, BERWANGER, MÖRS, 2009). É freqüente entre os professores ouvirmos reclamações a respeito da “falta de participação e interesse dos alunos durante as aulas, ausência no cumprimento das tarefas, conversas entre colegas [...]”. (BINI, PABIS, 2008, p.3).

Rosso e Camargo (2011) ao pesquisarem as representações sociais de 128 professores de escolas estaduais do Paraná, sobre a causa do sofrimento e desgaste do trabalho docente,

¹ vivikoga28@hotmail.com

verificaram que isso está vinculado a sentimentos de emoção e afetividade e que o desinteresse aparece como um dos elementos que possivelmente compõem o núcleo central e assim se constitui como uma das situações que mais interfere e causa desgaste no trabalho do professor. Segundo os autores, o desinteresse dos alunos pelo estudo é tomado pelos professores como negação e indiferença ao seu trabalho e isso dificulta o desenvolvimento das suas atividades.

Entretanto, a maioria dos trabalhos, que investigam o desinteresse dos alunos pelo estudo, discute as suas origens. Há os que consideram o desinteresse proveniente da desestruturação familiar. (VERÍSSIMO, ANDRADE, 2001). Enquanto, outros apontam que a falta de reprovação é o que causa o desinteresse dos alunos pelos conteúdos ensinados. (NEVES; BORUCHOVITCH, 2004).

Para Oliveira (2009), o desinteresse origina-se: de conteúdos escolares ensinados de forma fragmentada e descontextualizada; das metodologias utilizadas que não condizem com as expectativas dos alunos, da dificuldade de motivação dos alunos em aprenderem determinados conteúdos; e, dos conflitos existentes entre alunos e professores, fazendo como que os alunos passem a ver o estudo como uma obrigação, e não como uma contribuição ao seu desenvolvimento pessoal.

O fato é que boa parte dos alunos não estuda e se o faz é somente no período de provas, motivados pelas notas e pela cobrança dos pais e professores. Ambos são motivos externos que nem sempre favorecem o aprendizado e a autonomia, pois não desenvolvem uma elaboração própria acerca dos conteúdos estudados. Para que o aluno desenvolva a motivação intrínseca é necessário um trabalho desde o início da escolarização que vise desenvolver o hábito de estudo e que ultrapasse os limites da sala de aula. (NUNES, 2006).

Aliás, essa é outra questão que vem causando preocupação entre os educadores, pois aliado ao desinteresse está à falta de hábitos de estudo que tem como consequência direta o baixo rendimento escolar que pode ser visualizado por meio dos resultados de avaliações externas ao processo ensino-aprendizagem, como por exemplo, o Programa Internacional para Avaliação de Alunos (PISA) que é uma avaliação realizada pela Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE) que compara internacionalmente, a cada três anos o desempenho de alunos de 15 anos (8ª série) em conhecimentos de matemática, ciências e leitura.

Esse sistema de avaliação vem revelando resultados preocupantes quanto ao desempenho dos alunos brasileiros que estão próximos a concluir o ensino fundamental.

Segundo a OCDE (2009, p. 4) “o Brasil, está entre os países com impressionantes níveis baixos de desempenho”.

Os resultados negativos do PISA, ao longo de dez anos, apontam para a necessidade de investigar o que os alunos brasileiros pensam sobre o estudo, pois não há como discorrer sobre as causas do desinteresse dos alunos nem mesmo acerca das suas possíveis conseqüências, sem levar em consideração também as representações que os alunos têm sobre o estudo. Compreender como os alunos da 8ª série de escolas estaduais pensam o estudo se justifica pelo fato de que existem poucos trabalhos acadêmicos que investigam esse tema, além disso, faz-se necessário compreender qual é a percepção que eles possuem sobre o estudo para, a partir daí buscar alternativas que favoreçam a qualidade da educação em nosso país e, assim, sair das últimas colocações em avaliações, como o PISA. Portanto, esse trabalho tem como objetivo identificar as representações sociais que os alunos de 8ª série têm sobre o estudo, pois, segundo Villamarín (2000) a qualidade do processo de ensino e aprendizagem está sujeita também à vontade dos alunos e não somente à capacidade dos professores.

Desde o ingresso na vida escolar, por volta dos sete ou oito anos de idade, o aluno já “mantém não apenas uma atitude específica perante a escola e o aprendizado, mas também uma espécie de predisposição ou intenção na hora de aprender” (BUENO ÁLVAREZ, 2005, p.52), durante a vivência escolar, o aluno vai se deparando com situações que envolvem o ato de estudar, construindo as suas percepções e as partilhando socialmente, manifestando atitudes, partilhando imagens que circulam e passam a fazer parte da rotina escolar. (JODELET, 2007).

As representações sociais caracterizam-se por expressarem a relação existente entre o sujeito e objeto; um sujeito ativo ao reproduzir um determinado objeto, reconstruindo-o, atribuindo-lhe um sentido próprio, revelando assim a função simbólica das representações. Ao deparar-se com um objeto novo, o sujeito aproxima-o do seu universo, dos conhecimentos de que dispõem instituindo-se assim uma linguagem particular assentada em valores e em conceitos. (MOSCOVICI, 1978, p. 50). Logo, as RS não são, apenas, “opiniões sobre” ou “imagens de” um determinado objeto, mas são “teorias coletivas destinadas à interpretação e elaboração do real”, portanto as representações sociais possuem uma lógica e uma linguagem particular baseadas em valores e conceitos que “determinam o campo das comunicações possíveis dos valores ou das idéias presentes nas visões compartilhadas pelos grupos e regem subseqüentemente, as condutas desejáveis ou admitidas”. (p.51).

Como um dos desdobramentos da teoria das Representações Sociais, a abordagem estrutural proposta por Abric, enfatiza a dimensão cognitivo-estrutural das representações (SÁ, 1998). É igualmente denominada teoria do núcleo central, pois sustenta que toda representação social é organizada em torno de um núcleo central.

O núcleo central se caracteriza como um ponto de difícil alteração, pois concentra um valor comum atribuído pelos sujeitos a um determinado objeto, dessa forma uma mudança brusca no núcleo central alteraria a homogeneidade do grupo. A ele são atribuídas três funções essenciais: a função geradora, pois através dele são criados e transformados os significados de uma representação; a função organizadora uma vez que é o núcleo central que determina a natureza das ligações entre os elementos, unindo os elementos de uma representação; e uma função estabilizadora visto que os elementos do núcleo central são mais estáveis, e, portanto, resistentes à mudança. (ABRIC, 1994 apud DESCHAMPS; MOLINER, 2009).

Ao núcleo central são atribuídas duas dimensões distintas: a dimensão funcional ligada à natureza do objeto representado e a dimensão normativa que diz respeito aos valores e normas que pertencem ao meio social do grupo. (ABRIC, 1994 apud SÁ, 1996).

Entretanto, o núcleo central não dá conta de esgotar todo o conteúdo e as formas de funcionamento da representação no cotidiano. Para tanto, existem outros elementos que entram na composição da representação que fazem parte do sistema periférico que constitui a parte operante da representação e tem sua importância relacionada ao funcionamento e a dinâmica das representações. Segundo Abric, o sistema periférico prove a “interface entre a realidade concreta e o sistema central” e “é graças a ele que a representação pode se ancorar a realidade do momento”. (1994, apud SÁ, 1996, p. 73). É através dele que as representações aparecem no cotidiano, e os seus elementos centrais não podem ser compreendidos senão em uma dialética continua com os elementos periféricos (ALVES-MAZZOTTI, 2007).

Metodologia, coleta e análise das informações

Para identificar as representações sociais dos alunos sobre o estudo, foi utilizada a técnica de associação livre de palavras. Essa técnica tem como base um termo indutor que permite demonstrar os universos semânticos pertinentes ao objeto em questão. Para tanto, foi solicitado aos alunos que escrevessem seis palavras ou expressões que melhor lembrassem o que é estudar. Após listar as palavras, eles deveriam enumerá-las segundo o grau de importância e justificar a expressão indicada em primeiro lugar.

Essa técnica foi aplicada em turmas de oitava série, em três escolas estaduais da cidade de Ponta Grossa- PR, que são identificadas, na tabela 1, como Escola A, B e C. A escolha dessas escolas se deu em virtude dos resultados alcançados por elas no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), nos anos 2005, 2007 e 2009.

TABELA 1: Média do IDEB da cidade comparada com a das escolas estudadas.

Ano	Resultados			Projeções		
	2005	2007	2009	2007	2009	2011
Escola A	5,1	5,3	5,6	5,1	5,3	5,5
Escola B	4,7	4,7	5,1	4,7	4,8	5,1
Ponta Grossa	3,7	4,0	4,2	3,7	3,9	4,2
Escola C	3,1	3,4	3,5	3,1	3,3	3,5

Fonte: <http://portalideb.inep.gov.br/planilhas-para-download>

O IDEB é calculado pela combinação entre a pontuação média dos alunos na Prova Brasil, realizada ao final do ensino fundamental e a taxa média de aprovação dos alunos na correspondente etapa de ensino. (FERNANDES, 2007). Nesse sentido o IDEB representa um avanço, uma vez que identifica as escolas que possuem alunos com baixo rendimento e orienta as ações políticas. Entretanto, ele é somente um diagnóstico da educação, que desconsidera todo o processo educacional. Portanto, não se trata somente da concepção errônea passada pela mídia de que a simples elevação do IDEB aumenta a qualidade do ensino. (SETÚBAL, 2010).

Ao todo participaram dessa investigação 213 alunos. A seguir, na tabela 2 é apresentado o perfil dos alunos participantes. Essa tabela foi elaborada a partir do *software* SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*), que possibilitou agrupar as três escolas, além de realizar um comparativo entre elas. Para tanto, estabelecemos como variáveis o número de alunos por escola, sexo, número de vezes que ficaram para recuperação e que foram reprovados, e ainda o número de horas estudadas semanalmente.

TABELA 2- Caracterização dos sujeitos participantes da pesquisa

Variáveis		Menor IDEB		Maior IDEB	
		N	%	N	%
Alunos	Escola A			28	13,10
	Escola B			95	44,60
	Escola C	90	42,30		
Sexo	Masculino	46	51,10	59	48,00
	Feminino	44	48,90	64	52,00

Recuperação	Nunca	45	50,00	58	47,20
	Uma vez	26	28,90	22	17,90
	Duas vezes	14	15,60	21	17,10
	Três vezes	3	3,30	15	12,20
	Quatro vezes ou mais	2	2,20	7	5,70
Reprovações	Nunca	60	66,70	90	73,20
	Uma vez	23	25,60	21	17,10
	Duas vezes	5	5,60	10	8,10
	Três vezes	2	2,20	2	1,90
Horas de Estudo	Não estuda	21	23,30	4	3,30
	Estuda 1h semanal	19	21,10	31	25,20
	Estuda 2h semanais	18	20,00	23	18,70
	Estuda 3h semanais	11	12,20	15	12,20
	Estuda 4h semanais	7	7,80	11	8,90
	Estuda 5h semanais	5	5,60	15	12,20
	Estuda 6h semanais	9	10,00	24	19,50
	Tempo Médio	2,17	40,94	3,13	59,60

Fonte: Os autores, 2011.

Analisando o perfil dos alunos que participaram dessa investigação pode-se verificar que a variável sexo sinaliza que na escola de menor IDEB há um maior número de alunos do sexo masculino (51, 10%), Essa variável, pode indicar que os alunos do sexo masculino reprovam mais nessa escola.

A variável recuperação, por sua vez nos possibilitou analisar que os alunos das escolas de maior IDEB ficam mais para recuperação, essa variável mostra que eles ficaram três, quatro ou mais vezes para recuperação. Entretanto, a variável reprovação mostra que apesar dos alunos da escola de menor IDEB não ficarem para recuperação, eles reprovam mais, dito de outra forma, os alunos da escola de menor IDEB ficam menos para recuperação, no entanto há um maior número de alunos que não ficaram para recuperação e foram reprovados direto. Essa prática relacionada à reprovação pode ser um dos indicativos dessa escola ter o menor IDEB. Se considerarmos que o IDEB é um índice calculado pela combinação entre a pontuação dos alunos na prova Brasil e a taxa média de aprovação, a escola que possui um maior número de reprovação conseqüentemente terá uma menor nota no IDEB.

A variável que se refere ao tempo médio de estudo semanal também mostrou uma diferença significativa entre as escolas de maior e a escola de menor IDEB. Essa variável mostrou que os alunos das escolas de maior IDEB estudam semanalmente, em média, uma hora a mais que os alunos da escola de menor IDEB. Consideramos esse como um dado

expressivo para a nossa investigação, visto que o desempenho em avaliações externas é dependente da quantidade de horas dedicadas ao estudo. Assim sendo, os alunos que estudam mais, conseqüentemente conseguirão uma melhor pontuação na Prova Brasil, o que irá aumentar o IDEB da escola.

A coleta dos dados foi realizada no final do ano de 2010, durante aulas cedidas pelos professores. Os dados obtidos por meio do questionário foram organizados, processados e analisados com o auxílio do *software* EVOC (*Ensemble de programmes permettant l'analyse des evocations*) que combina a frequência que cada palavra foi evocada com a sua ordem de evocação, buscando estabelecer o grau de saliência dos elementos da representação, identificando os prováveis elementos que compõem o núcleo central. (VERGÉS, 2005).

O *software* EVOC constrói matrizes de co-ocorrência que servem de base para a construção de quatro quadrantes, considerando a frequência (F) e a ordem média de evocação (OME). O primeiro quadrante é composto pelos elementos mais relevantes, portanto os prováveis componentes do núcleo central, pois foram evocados mais prontamente e citados pelos sujeitos com uma maior frequência. O segundo e o terceiro quadrante possuem os elementos menos relevantes na estrutura da representação, porém significativos na sua organização. No segundo quadrante os elementos têm uma frequência alta, mas são citados entre as últimas posições, sendo, portanto considerado primeiro núcleo intermediário; no terceiro quadrante ou segundo núcleo intermediário os elementos são citados com uma baixa frequência, porém evocados primeiramente. No quarto quadrante, considerado a periferia propriamente dita encontram-se os elementos de menor frequência e evocados mais tardiamente. (VERGÉS, 2002 apud MACHADO; ANICETO, 2010, p. 354).

Além dos quatro quadrantes, foi realizada a análise de similitude das categorias determinadas pela análise das evocações, com o objetivo de identificar e compreender como se dá a organização dos elementos que compõem a representação. Essa técnica de análise possibilita constatar o poder associativo dos elementos do núcleo central com os demais, através da análise da árvore máxima, aquela cuja somatória das arestas é maior dentre as encontradas em todas as árvores possíveis. (TURRA, 1998 apud ALVES-MAZOTTI, 2007, p. 583-584).

Como resultado obteve-se uma lista com 1240 palavras, das quais 234 eram diferentes. Para a composição dos quatro quadrantes, foram desprezadas as evocações cuja frequência mínima era igual ou inferior a 6 (25% do total), além disso foram consideradas a frequência intermediária: 17 e OME: 3,5.

TABELA 3: Possíveis elementos que compõem o núcleo central e sistema periférico da representação social do estudo.

	Freq.	OME		Freq.	OME
Palavras	≥ 17	$< 3,5$	Palavras	≥ 17	$\geq 3,5$
Aprender	42	3,48	Cadernos	20	3,7
Aprovação	26	3,39	Cansativo	36	3,83
Conhecimento	18	2,67	Chatice	85	3,69
Esforço	24	3,08	Emprego	19	3,53
Futuro	69	2,55	Escola	19	3,53
Importante	50	1,72	Livros	30	4,03
Preguiça	58	3,4	Raiva	17	3,65
Provas	41	3,05	Sono	28	3,5
Responsabilidade	18	2,83			
Trabalho	19	3,26			
Palavras	$\leq 6 < 17$	$< 3,5$	Palavras	$\leq 6 < 17$	$\geq 3,5$
Atenção	9	2,33	Amizade	7	4,57
Depois	7	2,29	Bom	8	3,75
Disciplinas	11	2,91	Conteúdo	8	3,63
Inteligência	14	3	Dedicação	16	3,69
Irritação	7	3,43	Difícil	12	4,08
Notas	11	3	Dinheiro	7	4,43
Não gosto	13	3,23	Dor de cabeça	7	4,29
Obrigação	13	3,46	Educação	7	3,71
Pensar	7	3,14	Estudar	7	3,57
Ser alguém	11	2,91	Legal	12	4,75
Superação	6	3,33	Leitura	11	3,64
Tempo	9	3	Perde tempo	6	4,17
Tédio	7	3	Porcaria	10	3,6
Vontade	15	3,33	Professores	7	3,86
			Respeito	12	4,5
			Ruim	13	4
			Tarefas	12	3,58
			Vida melhor	10	4,2

Fonte: Os autores, 2011.

O primeiro quadrante é composto pelos possíveis elementos que constituem o núcleo central e podem ser destacadas as palavras **futuro**, **importante**, **aprender**, **preguiça** e **provas** que em relação às outras foram evocadas mais prontamente. Esses elementos são estáveis e

determinam o significado da representação, sendo associados à idéia do que é estudar para os alunos. Portanto, se refere a uma representação tradicional sobre o estudo, que está ligada ao modelo e as normas da sociedade, fazendo parte da história e da cultura da população, sendo, apresentada como valores: Estudar é necessário para conseguir um futuro melhor, e assim sendo é importante aprender. Entretanto, os alunos expressaram os elementos provas e preguiça, que dizem respeito a uma tomada de posição em relação ao estudo mostrando que provavelmente eles estão remodelando e/ou reconstituindo o modo como pensam o estudo.

No segundo quadrante, em meio às palavras com forte tendência a centralidade, aparece os termos **chatice e cansativo**, corroborando com a idéia de que possivelmente a representação sobre o estudo está sofrendo uma alteração em direção ao que determina o significado de estudar para os alunos, que possivelmente está associada ao que é comum na fase da adolescência e, por conseguinte define a homogeneidade dos grupos de alunos nessa faixa etária.

A análise da árvore de similitude que apresenta a organização, assim como o poder de associação dos elementos que compõem a representação social, mostrando as suas relações, a partir do número mínimo de 10 co-ocorrências entre os elementos, auxiliou para uma melhor compreensão do sentido atribuído por 4,69% dos alunos aos termos apresentados. Por meio dela podemos verificar a formação de um losango cujas arestas são formadas pelas palavras **futuro, importante, cansativo e preguiça**, tendo ao centro a palavra **chatice**.

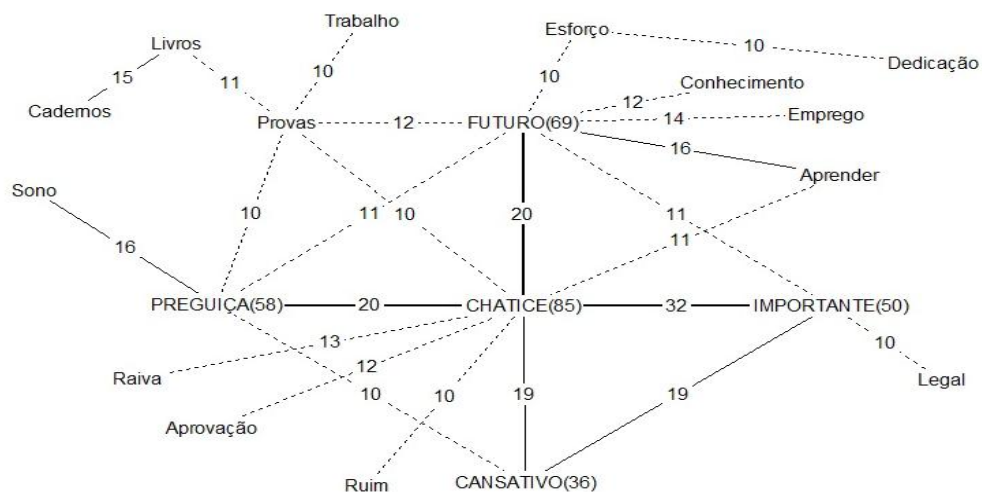


Figura 1- Árvore Máxima de Similitude

Fonte: Os autores, 2011.

As palavras chatice e futuro são os prováveis termos centrais e organizadores da representação social, uma vez que a palavra chatice possui nove arestas tendo assim maior

poder associativo que a palavra futuro, que possui oito arestas. Há uma forte conexão entre esses elementos e os demais que constituem a representação. A palavra chatice possui maior número de elementos ligados a ela e dessa forma organiza as idéias. Estudar é cansativo, ruim, serve para a aprovação, remete a raiva e preguiça o que faz com que os alunos estudem somente para as provas; mas por outro lado interliga-se as palavras futuro, aprender e importante.

Pode ser observado que de um lado estão as palavras futuro e importante, ou seja, as percepções positivas frente ao estudo, e de outro, as palavras preguiça e cansativo que se referem ao que há de negativo no estudo. Isso confirma a oposição entre os termos que constituem a representação dos alunos sobre o estudo, o que sugere provavelmente duas tomadas de posição frente ao estudo, o que pode ser devido à faixa etária na qual os alunos se encontram, pois na adolescência acontecem intensas transformações tanto de ordem biológica, como psicológica e social. É um período de conflito, no qual o aluno valoriza o passado ao mesmo tempo em que possui expectativas para o futuro. Além disso, nessa faixa etária há uma tomada de consciência da necessidade inserção no meio social, tomando para si o próprio destino pessoal e profissional além de apresentar a necessidade de realização e de autonomia. (FERNANDES, 1990).

Entretanto, há que se considerar que uma representação social não somente tem a função de guiar o comportamento, mais que isso ela imprime a ele um sentido como também remodela e reconstitui a realidade na qual ele deverá ser inserido. (MOSCOVOCI, 1978).

Considerações finais

A partir dos resultados obtidos nesse trabalho podemos concluir que possivelmente, a diferença dos resultados no IDEB alcançados pelas três escolas investigadas, ocorra devido a dois fatores. O primeiro é a quantidade de horas estudadas semanalmente pelos alunos, pois foi possível observar que os alunos das escolas de maior IDEB estudam em média uma hora a mais que os alunos da escola de menor IDEB. Esse dado é expressivo uma vez que o desempenho em avaliações externas, como a Prova Brasil e o PISA, é dependente da quantidade de horas dedicadas ao estudo. Assim sendo, os alunos que estudam mais, conseqüentemente alcançarão uma pontuação melhor.

O segundo fator que acreditamos influenciar nos resultados no IDEB é a variável reprovação, pois verificamos que os alunos da escola de menor IDEB reprovam mais e sem fazerem recuperação. Essa prática com certeza esta relacionada com o resultado do IDEB dessa escola, pois ele é um índice calculado pela combinação entre a pontuação dos alunos na

prova Brasil e a taxa média de aprovação, assim sendo se a escola reprova mais, conseqüentemente terá uma menor nota no IDEB.

Além disso, foi possível confirmar que grande parte dos alunos não estuda e se o faz é somente nos períodos de prova, como já apontado anteriormente por Nunes (2006). Os dados permitiram verificar que os alunos da 8ª série possuem uma representação social do estudo ambivalente, o que pode ser de extrema importância, pois essa faixa etária de alunos que participa de avaliações externas como o PISA, que ao longo de 10 anos vem mostrando resultados preocupantes quanto ao desempenho desses alunos. Nisso as três escolas convergem.

Na representação social dos alunos de 8ª série sobre o estudo notamos que os alunos estão remodelando, ou reconstituindo o modo como pensam o estudo isso se expressa na ambivalência existente entre os elementos chatice e futuro que possivelmente compõem o núcleo central da representação do estudo. Assim sendo, esses elementos não tem somente a função de orientar o comportamento de desinteresse dos alunos, mas também de imprimir um sentido a esse comportamento.

Consideramos, assim, que os alunos apresentam um discurso condizente, embora a sociedade diga que estudar é importante para o futuro, na prática eles pensam que estudar é chato, cansativo e dá preguiça e dessa forma mostram desinteresse pelo estudo, colocando em evidencia os aspectos normativos e funcionais da representação social do estudo.

REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, A. J. Representações da identidade docente: uma contribuição para a formação de políticas. **Ensaio: Avaliação em políticas públicas**, v. 15, n. 57, p.579-594, out./dez. 2007.

BINI, L. R.; PABIS, N. Motivação ou interesse do aluno em sala de aula e a relação com atitudes consideradas indisciplinadas. **Revista Eletrônica Lato Sensu- UNICENTRO**, v. 3, n.1, mar. 2008.

BUENO ÁLVAREZ, J. A. Como fazer com que seus filhos estudem. Tradução de Élcio Verçosa Filho. São Paulo: Paulus, 2007.

DESCHAMPS, J. C.; MOLINER, P. **A identidade em Psicologia Social: dos processos identitários as representações sociais**. Petrópolis: Vozes, 2009.

FERNANDES, E. **Psicologia da Adolescência e da Relação Educativa**. Porto: Edições Asa, 1990.

FERNANDES, R. **Índice de desenvolvimento da educação básica (Ideb)**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

JODELET, D. Imbricações entre representações sociais e intervenção. In: MOREIRA, A. S. P.; CAMARGO, B. V. **Contribuições para a teoria e o método de estudo das representações sociais**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2007. cap. 2. p. 45-74.

MACHADO, L. D. ANICETO, R. A. Núcleo central e periferia das representações sociais de ciclos de aprendizagem entre professores. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, v. 18, n. 67, p. 345-364, abr./jun. 2010.

MOSCOVICI, S.A. A representação social de psicanálise. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

NEVES, E. R. C. BORUCHOVITCH, E. A Motivação de Alunos no Contexto da Progressão Continuada. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v.20, n.1, p.77-85, jan./abr. 2004.

NUNES, C. O. C. **Investigação sobre os hábitos de estudo e pesquisa de alunos do ensino médio**. 2006, 127f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática). PUCRS, Porto Alegre, 2006.

OCDE. **Pisa 2009 Results: Learning to Learn – Student Engagement, Strategies and Practices**. Tradução dos autores. vol. 3. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1787/9789264083943-en>>. Acesso em 10 out. 2010.

OLIVEIRA, D. C. et al. Análise das evocações livres: uma técnica de análise estrutural das representações sociais. In OLIVEIRA, M. I. Fatores psicossociais e pedagógicos da indisciplina: da infância à adolescência. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 15, n. 29, p. 289-305, jul./dez. 2009.

PREDIGER, J. BERWANGER, L.; MÖRS, M. F. Relação entre aluno e matemática: reflexões sobre o desinteresse dos estudantes pela aprendizagem desta disciplina. **Revista Destaques Acadêmicos**, v.1, n.4, p.23-32, 2009.

ROSSO, A.J; CAMARGO, B. V. As representações sociais das condições de trabalho que causam desgaste aos professores estaduais paranaenses. **Educação Temática Digital**, Campinas, v.13, n.1, p.269-289, jul./dez. 2011

SÁ, C. P. **A construção do objeto de pesquisa em representações sociais**. Rio de Janeiro: Ed. Universitária da UERJ, 1998.

SÁ, C. P. **Núcleo central das representações sociais**. Petrópolis: Vozes, 1996.

SETÚBAL, M. A. Equidade e Desempenho Escolar: É possível alcançar uma educação de qualidade para todos? **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v.91, n.228, p. 345-366, maio./ago. 2010.

VERGÉS, P. A evocação do dinheiro: um método para a definição do núcleo central de uma representação. In MOREIRA et al. **Perspectivas teórico-metodológicas em representações sociais**. João Pessoa: Editora da Universidade Federal da Paraíba, 2005.

VERÍSSIMO. D. S.; ANDRADE, A. S. Estudo das representações sociais de professores de 1ª a 4ª série do ensino fundamental sobre a motivação dos alunos e o papel do erro na aprendizagem. **Paidéia**, v. 11, n.20, p. 73-83, mês/mês. 2001.

VILLAMARÍN, A. J. G. **O Estudo Eficaz**. Porto Alegre: AGE, 2000.