

CENTRO UNIVERSITÁRIO SALESIANO DE SÃO PAULO
UNISAL – *CAMPUS* MARIA AUXILIADORA

Inês Nunes de Melo Dittberner

(DES)MOTIVAÇÃO DOS ESTUDANTES ADOLESCENTES EM
RELAÇÃO AO ENSINO FORMAL: ESTUDO DE CASO DE UMA
TURMA DE 8º ANO DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE
MONTE MOR - SP

Americana - SP
2016

Inês Nunes de Melo Dittberner

(DES)MOTIVAÇÃO DOS ESTUDANTES ADOLESCENTES EM
RELAÇÃO AO ENSINO FORMAL: ESTUDO DE CASO DE UMA
TURMA DE 8º ANO DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE
MONTE MOR - SP

Dissertação de Mestrado apresentada como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação à Comissão Julgadora do Centro Universitário Salesiano de São Paulo – UNISAL. Linha de Pesquisa 2 - CAIPE: Conhecimento e Análise das Intervenções na Práxis Educativa Sociocomunitária. Sob orientação da professora Dra. Renata Sieiro Fernandes.

Americana - SP
2016

D644d Dittberner, Inês Nunes de Melo
(Des)motivação dos estudantes adolescentes em relação ao ensino formal: estudo de caso de uma turma de 8º ano da rede pública municipal de Monte Mor - SP / Inês Nunes de Melo Dittberner. – Americana: Centro Universitário Salesiano de São Paulo, 2016.
72 f.

Dissertação (Mestrado em Educação). UNISAL – Centro Universitário Salesiano de São Paulo.

Orientador: Profa. Dra. Renata Fernandes Sieiro.
Inclui Bibliografia.

1. Democratização da escola. 2. Cidadania. 3. Autonomia - Brasil. I. Título. II. Autor.

CDD – 370.19

INÊS NUNES DE MELO DITTBERNER

“(DES)MOTIVAÇÃO DOS ESTUDANTES ADOLESCENTES EM RELAÇÃO AO ENSINO FORMAL: estudo de caso de uma turma de 8^o ano da Rede Pública Municipal de Monte Mor-SP”.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* do Centro Universitário Salesiano de São Paulo, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação – área de concentração: Educação Sociocomunitária.

Linha de pesquisa:
A intervenção educativa sociocomunitária:
linguagem, intersubjetividade e práxis.

Orientadora: Profa. Dra. Renata Sieiro Fernandes

Dissertação defendida e aprovada em **08 de dezembro de 2016**, pela comissão julgadora:

Profa. Dra. Renata Sieiro Fernandes – Orientadora
Centro Universitário Salesiano de São Paulo – UNISAL

Prof. Dr. Francisco Evangelista – Membro Interno
Centro Universitário Salesiano de São Paulo – UNISAL

Profa. Dra. Marinalva Imaculada Cuzin – Membro Externo
Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP

Dedico este trabalho ao meu esposo Edir Dittberner, às minhas filhas Renata e Larissa e ao meu netinho Jônata, que me inspiram a vivenciar intensamente uma educação do sensível, da reflexão e do fazer a diferença, por menor que seja, na vida de todos aqueles que por mim passarem no cotidiano.

AGRADECIMENTOS

Ao finalizar um trabalho como este, as lembranças vividas e compartilhadas vêm à mente como em um filme e como é bom poder ser grata às pessoas importantes que passaram por nós!

- ✓ A Deus, por todas as bênçãos recebidas, pelo cuidado, amor e carinho dispensados a mim durante todos os anos de minha vida e, em especial, durante a realização do curso e escrita desta dissertação, livrando-me de uma lesão óssea de alta agressividade. Não tenho palavras que expressem minha gratidão;
- ✓ Aos meus pais e irmãs que sempre acreditaram e torceram por mim;
- ✓ À minha orientadora, Renata Sieiro Fernandes, pelo cuidado com a rigorosidade científica, pela dedicação e paciência com que me orientou. Muito obrigada!
- ✓ Ao meu querido e amado esposo Edir. Sem você essa jornada seria mais difícil e financeiramente impossível;
- ✓ À minha filha Larissa, por me ouvir em cada "descoberta" e por me auxiliar em algumas formatações necessárias no decorrer deste trabalho;
- ✓ A todos os professores que contribuíram para o meu enriquecimento cultural ao longo do curso;
- ✓ Aos colegas de classe, meu agradecimento pela amizade e pelo reconhecimento de que a construção do conhecimento se dá num espaço coletivo;
- ✓ A todos os meus colegas de trabalho da EM Leopoldo Paviotti, que estavam abertos a me apoiarem;
- ✓ À Diretora Vera Duarte, que abriu as portas da escola para a pesquisa proposta;
- ✓ Aos professores e alunos do 8º ano de 2015, que participaram da pesquisa de campo com as gravações de entrevista;
- ✓ Aos componentes da banca do exame de qualificação, Prof Dr Francisco Evangelista, Profª Drª Marinalva Imaculada Cuzin;
- ✓ À Sônia Santos, revisora gramatical que dispensou atenção na leitura deste texto.
- ✓ À secretária do PPGE do UNISAL, Srª Vaníria e às funcionárias da biblioteca, pela atenção e carinho que sempre me proporcionaram.

RESUMO

Esta pesquisa tem como tema a desmotivação dos adolescentes com o ensino formal. A problemática envolvida é o desinteresse dos estudantes do 8º ano de uma escola Municipal do município de Monte Mor-SP em relação aos estudos. O objetivo é levantar indícios que colaborem no entendimento dos motivos pelos quais os alunos adolescentes se mostram desinteressados do ensino formal. Metodologicamente trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo, do tipo estudo de caso, realizado no ano de 2015. Para a construção dos dados, foram utilizados a observação participante, a técnica da entrevista e um questionário com perguntas abertas. Fazem parte da amostragem da pesquisa 27 alunos e cinco professores da referida Escola Municipal. A análise se dá no cotejo entre o referencial teórico e os dados obtidos, tendo como base os conceitos de motivação (intrínseca e extrínseca), autoestima, autoimagem, autoconceito e cuidados de si. A partir de tais conceitos, são analisadas as possíveis relações entre a desmotivação e o aprendizado formal. A base teórica conta com Weiss, Chamat, White, Bzuneck, Freire, Shor, Steiner, Nanni, Naranjo e Burochovitch. A visão da Educação Sociocomunitária de transformação social e construção da autonomia do indivíduo, também trouxe contribuições de embasamento para a presente pesquisa. A análise dos resultados, com base nas revisões bibliográficas e na pesquisa de campo, permite inferir alguns indícios de motivos que levam ao desinteresse ou desmotivação pelo ensino formal tais como: a) influência da construção da autoestima, autoimagem e autoconceito; b) a construção do vínculo de pertencimento a um grupo; c) o formato do currículo padrão, que fortalece a educação bancária e não a emancipadora; d) necessidades de construir o cuidado de si, visando ao autoconhecimento por parte do professor. A análise dos dados indica que na classe pesquisada que aparenta ser desinteressada, há, por parte dos alunos, preocupação com o futuro, estes acreditam que cumprem o papel de estudantes, gostam de estudar e se veem como "um pouco bagunceiros". Para amenizar os problemas encontrados na sala pesquisada, alguns projetos sociais e comunitários foram introduzidos como aliados para o desenvolvimento dos estudantes.

PALAVRAS-CHAVE: Motivação. Adolescentes. Aprendizagem. Educação Formal. Educação sociocomunitária.

ABSTRACT

This research has as its theme the demotivation of adolescents with formal education. The problem involved is the lack of interest of the 8th grade students of a municipal school in the municipality of Monte-Mor-SP in relation to the studies. The objective is to elicit evidence that helps to understand the reasons why teenagers are disinterested in formal education. Methodologically, this is a qualitative research, such as a case study, carried out in the year 2015. Participant observation, the interview technique and a questionnaire with open questions were used to construct the data. Take part in this research 27 students and five teachers from the Municipal School. The analysis takes place in the collation between the theoretical reference and the data obtained, based on the concepts of motivation (intrinsic and extrinsic), self-esteem, self-image, self-concept and self-care. From these concepts, the possible relationships between demotivation and formal learning are analyzed. The theoretical base counts on Weiss, Chamat, White, Bzuneck, Freire, Shor, Steiner, Nanni, Naranjo and Burochovitch. Brought grounding contributions to the present research the vision of Socio-Community Education of social transformation and construction of individual autonomy. The analysis of the results, based on bibliographical reviews and field research, allows us to infer some indications of reasons that lead to disinterest or demotivation by formal education such as: a) influence of the construction of self-esteem, self-image and self-concept; b) the construction of the bond of belonging to a group; c) the format of the standard curriculum, which strengthens banking education and not emancipatory education; d) needs to build self-care, aiming at self-knowledge on the part of the teacher. The analysis of the data indicates that in the class that appears to be disinterested, the students have a concern about the future, they believe that they play the role of students, they like to study and they seem to be a bit of a mess. To alleviate the problems found in the class researched, some social and community projects were introduced as allies for student development.

KEY WORDS: Motivation; Adolescents; Learning; Formal Education; Socio-Community Education.

LISTA DE QUADROS

- QUADRO COMPARATIVO I - Tipos de educação21

LISTA DE QUADROS E TABELAS

- TABELA I - Alunos entrevistados.....	59
- TABELA II - Média final menino e meninas.....	62
- TABELA III - Média final.....	65

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO 1 LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO E DISCUSSÃO TEÓRICA.....	18
1.1 Contribuições teóricas.....	18
1.2 Modelos e concepções de educação	19
1.3 Motivação e temas afins	24
CAPÍTULO 2 METODOLOGIA DA PESQUISA.....	47
2.1 Pressupostos básicos referentes à natureza da pesquisa qualitativa.....	51
2.2 Métodos de construção de dados	52
CAPÍTULO 3 DADOS E ANÁLISES	58
CONSIDERAÇÕES FINAIS	70
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	75
APÊNDICES.....	78

INTRODUÇÃO

Quase toda a educação tem uma motivação política: propõe-se a fortalecer algum grupo, nacional, religioso ou social na competição com outros grupos. É principalmente essa motivação que determina quais matérias são ensinadas, qual conhecimento é oferecido e qual é ocultado e determina, além disso, que hábitos mentais se espera que os pupilos cultivem. Praticamente nada se faz em função do desenvolvimento da mente e do espírito; com efeito, aqueles que receberam mais educação sofreram com frequência uma atrofia mental e espiritual.

(BERTRAND RUSSEL)

Desde o seu nascimento, o ser humano apresenta interesse e curiosidade, demonstrando prontidão natural para aprender e explorar tudo ao seu redor. Tal tendência é de suma importância tanto para o desenvolvimento cognitivo, quanto social e afetivo. Ao longo da história da educação, esse é um tema que tem despertado interesse de vários pesquisadores, pois as investigações sobre motivação para aprendizagem e os fatores relacionados ao desempenho escolar têm sido amplamente revistos por educadores e psicólogos.

No Brasil, existem diversos trabalhos publicados com o tema motivação na área da educação. Ao se realizar uma busca no Google acadêmico, utilizando o sobrenome Burochovitch, umas das autoras de grande destaque no assunto, com inúmeras citações em trabalhos acadêmicos voltados ao tema motivação/desmotivação e relacionar com as palavras chave motivação e desmotivação, encontra-se uma gama de publicações como livros, artigos, teses e dissertações com o tema motivação no contexto educacional.

Os trabalhos acerca da questão tomam diversos vieses tais como: a motivação/desmotivação na prática de leitura, no estudo de língua estrangeira, em aulas de educação física, com foco na formação do professor, na alfabetização de jovens e adultos (EJA), direcionados ao estudante em relação à aprendizagem, na universidade, no professor como fator motivacional para os estudantes e em jogos e games educacionais. Segundo Guimarães, Boruchovitch (2009), o assunto está sendo muito discutido em pesquisas sobre desempenho educacional, por estar ganhando destaque como um determinante crítico do nível e da qualidade da aprendizagem.

No que diz respeito à motivação de estudantes, meu interesse no assunto surgiu quando fui convidada a atuar como coordenadora pedagógica dos Ensinos

fundamental I e II numa escola pública municipal de Monte Mor. Trabalhando com esses dois segmentos, foi possível notar que havia grande diferença entre eles em termos de interesse, responsabilidade e envolvimento com os trabalhos e atividades. Enquanto quase não ocorriam problemas com o Ensino fundamental I em relação ao desinteresse e à indisciplina, no Ensino fundamental II o trabalho era desafiador, o desinteresse e apatia pelos estudos eram visíveis. Isso foi me causando incômodo, além de chamar a minha atenção para o assunto. Passei, então a questionar por que os alunos do Ensino fundamental I eram mais interessados, responsáveis e disciplinados que os do Fundamental II? A partir dessa pergunta, comecei a estudar sobre o assunto.

Percebi que o problema era sempre conduzido com algumas estratégias e atitudes entre professores e equipe gestora, porém, no ano seguinte repetia-se e acentuava-se o em uma das classes do Ensino Fundamental II, o 8º ano da escola em que eu trabalhava. As reclamações por parte dos professores e monitores, durante o intervalo, se intensificavam a cada dia. Os alunos da referida sala aparentavam ainda mais desinteresse e uma visível desmotivação, as mesmas estratégias e atitudes pareciam não surtir efeitos. Então, outra questão surgiu-me: por que uma classe com os mesmos professores, a mesma equipe pedagógica e a mesma estrutura escolar era tão diferente das outras turmas? Com essa inquietação, tive o desejo de fazer um estudo de caso com a classe em questão, principalmente levando em conta que no Ensino Fundamental I, praticamente, não existem problemas de motivação, certamente, nesse ciclo, sobretudo nas primeiras séries, podem surgir alguns problemas simples ligados à novidade das demandas, como seguir as instruções ou até por se ter que ficar quieto no seu lugar, mas nos níveis subsequentes a desmotivação aumenta.

Acerca da questão, Burochovitch e Bzuneck (2004) afirmam que:

A motivação tornou-se um problema de ponta na educação, pela simples constatação de que, em paridade de outras condições, sua ausência representa queda de investimento pessoal de qualidade nas tarefas de aprendizagem. E ainda, à medida que as crianças sobem de série, cai o interesse e facilmente se instalam dúvidas quanto à capacidade de aprender certas matérias. Quanto mais avançada as séries, os problemas tendem a ser mais complexos e profundos, por terem raízes naqueles que se originaram nas séries iniciais e por sofrerem influência das novas exigências dos diferentes tipos de disciplinas, aliadas às características evolutivas do aluno. (BUROCHOVITCH e BZUNECK, 2004, *apud* MORAES e VARELA, 2007, p.7)

O desafio dos profissionais da Educação, tanto o professor quanto o gestor, é saber o que acontece com os estudantes que, com o passar dos anos de sua vida estudantil, têm o interesse, a curiosidade, a vontade e o ânimo demonstrados no começo da escolarização reduzidos, atingindo um aparente desinteresse e apatia pelos estudos, tornando a sala de aula um lugar desagradável e hostil para se aprender. Fato que talvez não ocorra em outros ambientes, pois, como mencionam Freire e Shor (1987) "os mesmos estudantes, desmotivados dentro da escola, podem ter muita motivação fora dela" (p. 16).

A partir dessas percepções e motivações, a presente pesquisa assume como tema a desmotivação dos adolescentes com o ensino formal. A problemática envolvida é o desinteresse e a desmotivação dos estudantes do 8º ano de uma escola Municipal da Cidade de Monte Mor em relação aos estudos formais.

O objetivo deste estudo é buscar entender, a partir da escuta de queixas e de contentamentos, os motivos que levam os alunos a demonstrarem desinteresse, desmotivação e apatia em relação ao estudo formal, para, com isso ser possível, levantarem-se indícios que expliquem os motivos do desinteresse pelo ensino na escola e refletir-se sobre a questão, apesar da crença de que todos somos sujeitos curiosos e abertos para aprender com o mundo natural e social.

As questões que orientaram esta pesquisa foram: qual a influência da realidade social e familiar na vida escolar do estudante? Como a baixa autoestima pode influenciar na aprendizagem? Que razões podem levar alunos a alimentarem sentimentos de desvalia por si mesmos? Como pode uma sala de aula tendo os mesmos professores, mesma gestão escolar, mesmo ambiente escolar, agir de forma tão diferente ao se compará-la com as outras classes da mesma escola? Qual a responsabilidade dos professores para a construção ou agravamento desse quadro? Estão os professores cuidando de si, de sua autoestima, como forma de amparo emocional para lidar com adolescentes?

A escola na qual a pesquisa foi realizada localiza-se num bairro, pequeno e periférico da cidade de Monte Mor que fica a 25 km de Campinas SP, trata-se de um espaço praticamente sem infraestrutura, além de ser carente socioeconomicamente.

A referida instituição atende cerca de 600 alunos, do ensino fundamental I e II, alunos do 2º ano do Ensino Fundamental I ao 9º ano do Ensino Fundamental II, estudantes que são provenientes de três bairros vizinhos à escola, sendo um deles

loteamento de classe média baixa com certa infraestrutura; outro que apresenta extrema pobreza, pois não possui infraestrutura alguma, com esgotos a céu aberto. São chamados da "fazenda", aqueles estudantes que vão à escola de ônibus escolar o qual faz a rota do que hoje são sítios e chácaras, mas que antigamente era uma única fazenda com plantações de tomate e batata, os referidos alunos são filhos de funcionários e de chacareiros (pessoas que possuem chácara na região) que moram na mesma rota do transporte escolar e os próprios moradores.

Os estudantes dos bairros vizinhos e da fazenda vão para a escola de ônibus escolar contratados pela prefeitura da cidade. A partir dessa descrição, nota-se que o público que compõe a instituição escolar pesquisada é heterogêneo, tanto no quesito econômico como cultural e social.

Conforme dito anteriormente, a escolha pelo estudo de caso da turma do 8º ano, de 2015, da referida escola deu-se devido à percepção de que se tratava de uma classe diferente em termos comportamentais em relação às outras turmas até então recebidas ou formadas na instituição.

Para a pesquisa, utilizaram-se a metodologia qualitativa, do tipo descritivo e analítico, além do estudo de caso. A técnica para construção de dados foram as entrevistas com um roteiro de perguntas abertas e fechadas, que procuraram entender os sentimentos dos sujeitos em relação aos estudos formais. Foram entrevistados 27 alunos e cinco professores da referida de Monte Mor-SP, em horário oposto ao período das aulas.

Foi realizada uma entrevista com os professores que trabalham com a turma em questão na qual foram feitas as seguintes perguntas: O que percebem e pensam sobre o comportamento da turma? Para aqueles que haviam acompanhado a turma, como eram os alunos nos anos anteriores? Os alunos apresentam alguma diferença? O que perdura? Quais são os pontos negativos e positivos que a turma apresenta? Sentem que há algum aluno em especial na liderança do grupo? Como o professor vê a classe? Quais as possíveis razões para justificar o comportamento desses estudantes?

Para a realização da entrevista, utilizou-se um gravador de áudio e após a gravação os depoimentos foram transcritos para facilitar a leitura e o entendimento dos argumentos apresentados.

Ademais, realizou-se uma conversa informal com a equipe gestora e a secretária para levantar dados sobre alguns assuntos, para isso, fizeram-se as

seguintes perguntas: Como vocês percebem o comportamento dos alunos em sala de aula e intervalos? De que modo foi montada essa turma? Conhecem a situação socioeconômica do bairro? Qual é a atitude dos alunos com o restante dos funcionários e alunos da escola?

Também foram realizadas entrevistas individuais com cada aluno para que houvesse escuta sobre seus motivos e a fim de se poder ponderar sobre as possíveis causas da desmotivação, a partir do que foi ponderado por eles sobre a percepção do comportamento da sala, razões para a ocorrência daquele comportamento e possibilidades de encaminhamentos.

Na sequência, foram reorganizados os depoimentos por temas e a partir de categorias como: gênero, tempo de participação na turma, bairros de proveniência e outras que surgiram da análise do material. A partir de então, buscou-se cruzar as falas de cada segmento (professores, gestores, alunos) a fim de se levantarem elementos ou indícios que justificassem a desmotivação dos alunos para com o ensino formal.

O presente trabalho de pesquisa está inserido no programa de Mestrado em Educação Sócio-comunitária do UNISAL, na linha dois de pesquisa intitulada A intervenção educativa sociocomunitária: linguagem, intersubjetividade e práxis - CAIPE -, que visa ao estudo de ações e formas de intervenção educativa sócio-comunitária, a partir de articulações como construção do conhecimento, compreensão para a transformação do mundo e desenvolvimento da alteridade e autonomia.

De acordo com Gomes (2008), a "Educação Sócio-comunitária surgiu do estudo da identidade histórica de uma prática educativa, a educação salesiana". A qual se fundou a partir do trabalho do incansável religioso Dom Bosco, que era movido por indescritível amor pelos jovens carentes da sociedade, na união da comunidade de religiosos e cidadãos comuns, que se envolveram em torno de um projeto educacional, promovendo transformações sociais em sua época.

O que a Educação Sócio-Comunitária propõe está fortemente ligado aos estudos dos processos de construção da autonomia social que é entendida como o processo, em que, ambos se relacionam, tanto nos âmbitos econômicos, como social e cultural e também é o meio através do qual as pessoas produzem sua identidade a partir de suas histórias, como a subjetividade como os agentes das práticas do cotidiano, tendo como característica principal a capacidade de administrar suas vidas

com independência e senso crítico.

Segundo Gomes (2008), “a Educação Sócio-comunitária é, assim, numa primeira visão, o estudo de uma tática pela qual a comunidade intencionalmente busca mudar algo na sociedade por meio de processos educativos”. Em tal definição, pauta-se esta pesquisa, ou seja, a partir dela se busca entender a Educação como fato acontecendo em um determinado lugar, a comunidade, localizada num contexto social determinado e os mecanismos que são usados para mudar, transformar, ou manter, o modo de funcionamento dos sujeitos que fazem parte desses grupos.

Assim, este tema de pesquisa está totalmente de acordo com tal filosofia, pois ambos possuem o mesmo foco de interesse, que visa ao desenvolvimento de um cidadão autônomo, com senso crítico e desejos transformadores.

Esta dissertação se organiza da seguinte forma: O capítulo I tem como objetivo apresentar o campo teórico sobre o tema da desmotivação dos alunos do ensino fundamental, além de fazer um breve levantamento sobre o estado da questão explorando os referenciais teóricos utilizados no embasamento da pesquisa; o capítulo II tem como objetivo apresentar o percurso metodológico da pesquisa, bem como as opções utilizadas para a construção dos dados e das análises utilizado para a obtenção dos resultados; o capítulo III trata dos dados obtidos através da pesquisa realizada em campo, e são apresentadas as considerações finais do presente trabalho, as hipóteses iniciais e o a realidade observada contendo o fechamento das discussões e reflexões do estudo como um todo o processo de pesquisa. Além disso, também está incluso neste trabalho o apêndice com a documentação necessária para entrada no campo da pesquisa.

CAPÍTULO 1

LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO E DISCUSSÃO TEÓRICA

O objetivo deste primeiro capítulo é apresentar o campo teórico sobre o tema da desmotivação dos alunos do ensino fundamental, além de fazer um breve levantamento sobre o estado da questão, espera-se com isso contextualizar a problemática de enfrentamento. São apresentados alguns autores que estudam a área e os conceitos e temas envolvidos de modo a estabelecer diálogo com os dados aqui pesquisados.

1.1 Contribuições teóricas

O tema da motivação na Educação é bastante discutido no meio acadêmico e nas produções bibliográficas, entretanto, ao se entrar em sites de busca como *Scielo*, Google Acadêmico e no banco de teses e dissertações da Capes (BDTD), com as palavras-chave escolhidas para a presente pesquisa: desmotivação; alunos e ensino fundamental, encontram-se vários trabalhos relacionados à questão, os quais, porém, discutem outros vieses. Tal fato talvez mostre que há originalidade nesta pesquisa quando o foco é o tema em sua negatividade e a busca por seus motivos que levem à perda de motivação por parte dos estudantes.

Nos sites do BDTD e no *Scielo*, usando-se as três palavras-chave, anteriormente mencionadas, são encontradas teses e dissertações sobre o assunto, além de artigos que também mantêm o foco utilizando de outros vieses, já que o tema que comumente aparece em destaque, conforme dito, é a motivação.

Na busca realizada no Google Acadêmico, aparecem alguns trabalhos de investigação, focando exatamente naquilo que pretende esta pesquisa, dentre eles, destacam-se os estudos de Knüppe (2006) e Moraes e Varela (2007).

Para Knüppe (2006, p. 277), no processo de ensino/aprendizagem é necessário que a motivação esteja presente em todos os momentos. Devendo o professor facilitar a construção do processo de formação, influenciando o aluno no desenvolvimento da motivação da aprendizagem. Outra produção publicada sobre a temática é das autoras Moraes e Varela (2007), com o tema *Motivação do aluno durante o processo de Ensino/aprendizagem*. De acordo tais pesquisadoras, quando

as necessidades básicas do sujeito não são satisfeitas, estes podem acabar por perderem a motivação.

Alguns autores como Burochovicht, Buzunek e Naranjo, possuem trabalhos publicados com esta temática ou afim, eles trabalham com conceitos como: a importância da motivação no processo de ensino/aprendizagem e o desenvolvimento humano através do autoconhecimento. Tais autores servem de ancoragem para a pesquisa ao tratarem de temas candentes e atuais no espaço da educação formal.

1.2 Modelos e concepções de educação

Freire (1987) e Shor (1987) falam sobre os modelos de educação e concepções de educação que podem tanto ajudar quanto atrapalhar a construção de conhecimento e criticidade com relação ao contexto social, entre elas podem-se mencionar a educação bancária e a educação problematizadora.

Para Freire e Shor (1987) a educação bancária é um depósito de conhecimentos passados do professor para o aluno. Nesse caso, este passa a ser um receptor passivo que deve conhecer o mundo por meio de informações que lhe são passadas, sem levar em conta bagagem e interesse próprio. Por outro lado, o educador é detentor do saber, ou seja, o “poder” do educador recai sobre o educando. Assim, podemos dizer que a prescrição dessa concepção de educação vem de “cima para baixo”, ou seja, nela o estudante não possui nem vez e nem voz ativa e o seu conhecimento não é valorizado, ocasionando, assim, em relações hierárquicas e de poder relacionadas ao saber e distanciamento entre o educador e o educando.

O desafio que é a mola propulsora do crescimento intelectual e meio para se adquirir autonomia, nessa visão de educação, é anulado, pois não é necessário que o educando faça reflexões, sendo preciso apenas que aconteça a assimilação de maneira mecânica dos conteúdos passados de forma imposta pelo educador, o que anula todo o pensamento crítico do sujeito. Dessa forma, acredita-se que é possível ensinar algo a alguém e, para tanto, a didática é o mais importante, sendo que a aprendizagem acontecerá ou não em razão ou sob a responsabilidade do estudante. Logo, o foco é o ensino, ficando a aprendizagem em segundo plano, pois em tal concepção o foco não está propriamente na aprendizagem.

Segundo Paulo Freire (1987):

Na visão bancária da educação, o saber é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão. [...] O educador, que aliena a ignorância, se mantém em posições fixas, invariáveis. Será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem. A rigidez dessas posições nega a educação e o conhecimento como processo de busca (p.67)

A educação problematizadora, na visão de Paulo Freire (1987), é aquela que respeita o estudante, que valoriza o pensamento, a criatividade e o conhecimento que o aluno traz para a sala de aula ou ambiente educativo. Em tal concepção, não é somente o educador o responsável por disseminar o conhecimento, mas este se constrói a partir da união do professor com os estudantes, ou seja, o diálogo é imprescindível para que o aprendizado ocorra, não somente ele, mas a autonomia e o senso de ser. Portanto, não se trata de transmitir conhecimentos, mas de favorecer situações para que estes sejam adquiridos:

Desta maneira o educador já não é o que apenas educa, o que enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já não valem. (FREIRE, 1987, p.67)

Neste modo de compreender os processos educativos, o que rege é a horizontalidade, na qual todos aprendem e ensinam aos seus modos, logo, o foco é a aprendizagem.

As características da educação bancária e da educação problematizadora são apresentadas e contrapostas, no quadro a seguir:

Quadro comparativo I: Educação bancária x Educação problematizadora

Educação bancária	Educação problematizadora
O educador é o que educa; os estudantes são os educandos;	Ambos se educam;
O educador é o que pensa, e os estudantes os pensados;	Ambos são pensantes;
O educador é o que fala, e os estudantes os que ouvem calados;	Ambos falam e ouvem;
O educador é o que disciplina e os estudantes os disciplinados;	Ambos se disciplinam;
O educador é o que escolhe e dita sua escolha, e os estudantes os que aceitam as escolhas feitas pelos outros;	Ambos dialogam, escolhem e decidem;

O educador escolhe os conteúdos programados, os estudantes, se acomodam;	Ambos discutem os conteúdos programados, e os estudantes, questionam;
O educador atua, e os estudantes, os que têm a ilusão de que atuam, na atuação do professor;	Ambos atuam, pois existe a autonomia para isso;

Fonte: Quadro comparativo elaborado pela autora deste trabalho a partir de Freire (1987, p.67).

Na obra *Medo e Ousadia*, de Ira Shor e Paulo Freire (1987), ambos discutem com muita clareza, a questão da motivação. Shor nos diz que a motivação deverá estar dentro do próprio ato de estudar, isso representa o que Guimarães e Burochovitch (2004) chamam de motivação intrínseca, ou seja, aquela que vem de dentro do sujeito para fora, e seu contrário, a motivação extrínseca, a que ocorre de fora para dentro do sujeito, assunto de que trataremos à frente em um tópico específico.

O estudante deve ter dentro de si o reconhecimento da importância que o conhecimento por meio dos estudos tem para ele e isso pode se dar intrínseca ou extrinsecamente. Freire e Shor (1987) falam que professores e gestores demonstram total incapacidade em tentar promover este quesito, ao tentar incutir esse reconhecimento, quando, na verdade, o problema da motivação vai muito além de uma simples conscientização.

Se a curiosidade é algo próprio do sujeito, nas tentativas de conhecer e compreender o mundo, nas relações com a natureza, com as pessoas, socialmente, e consigo mesmo, conforme os referidos, na escola, o problema está no currículo padrão, pois os assuntos definidos *a priori* são apresentados como se a motivação dependesse de fatores externos. A escola lida com um currículo definido de antemão, selecionando aquilo que se imagina que os estudantes devam saber para que possam vir a fazer uso desse conhecimento em um tempo futuro e, para tanto, se preocupam com a didática, os recursos disponíveis, especialmente os tecnológicos. O que, poderia representar, segundo Freire (1987), o fato de que os homens são meros "espectadores e não recriadores" do mundo.

O currículo é apresentado como algo distante dos professores e alunos que se tornam "espectadores e não recriadores do mundo". Freire (1987) realiza uma crítica quanto ao currículo que segue essa lógica e nomeia o ato educativo proveniente dele como educação bancária.

O estudioso defende a ideia de que, o currículo padrão é um o currículo de transferência que acontece de forma inconsciente e opressiva de quem pensa sobre a organização do programa, implicando, acima de tudo, uma gigantesca falta de confiança no desenvolvimento criativo dos estudantes e na competência dos professores. Quando os centros de poder ditam o que deve ser feito em salas de aulas, de certa maneira opressiva, impossibilitam ou dificultam o trabalho criativo e os graus de liberdade dos professores e dos estudantes. Dessa forma, o eixo educativo, é sem dúvida, liderado e manipulando à distância, como nos afirmam Freire e Shor (1986).

Nessa proposta, são apresentados, como fatores motivacionais de estudo e, supostamente, de aprendizagem, as provas, as recompensas, as disciplinas, os castigos e a promessa de emprego. É como se a escola e os professores dissessem: “primeiro, torne-se apto, depois, tenha uma educação de verdade, pois, desse modo, poderá ter um bom emprego”, o que é exatamente uma tentativa de garantir a motivação extrínseca. Assim, é transmitido que o estudar com finalidade em si não é importante, que o importante é estar preparado para o que virá depois, que o melhor não é aquilo que se quer ou o que se está fazendo naquele momento. Dessa maneira, é compreensível que os estudantes não “colaborem”, ou seja, não se preocupem em ir atrás de sua curiosidade, pois isso não é importante, bem como o que a escola apresenta não é interessante e nem necessário para o presente. Poder-se-ia dizer que a escola ou o ensino formal distrai os estudantes de suas verdadeiras buscas e vontades.

É visível que a desmotivação e o desinteresse, especialmente entre os jovens, estão presentes nas escolas, indicando uma crise de difícil solução, pois sabemos que o mesmo aluno desmotivado em sala de aula é capaz de grandes feitos fora dela, ou seja, ele pode e tem curiosidade, logo, motivação para saber, para saber fazer, para criar, para se socializar fora do contexto escolar, construindo outras trajetórias formativas.

Shor (1987) menciona que quando o estudante quer, “move céus e terra” para conquistar o seu desejo. Sendo assim, é necessário que este sinta vontade também para estudar na escola e é por isso que o autor afirma ser fundamental que o percurso escolar seja construído junto com o estudante. Para Shor, só haverá alunos motivados quando estes e os professores atuarem juntos, ou no modo de entender de Freire (1987), por meio de uma educação problematizadora e emancipadora, a qual

possibilite ao estudante participar ativamente da construção do seu aprendizado, pois são os conhecimentos que o aluno já possui que influenciam em seu comportamento a cada momento, uma vez que estes disponibilizam os recursos para o que se almeja.

É necessário refletir sobre o que é o conhecimento e perceber que se trata de algo complexo que deve ser entendido como um processo de construção, em que repertórios, habilidades e competências vão sendo assentados em função de experiências e daquilo que foi vivido. Desse modo, o saber se torna significativo na medida em que serve como recurso para lidar com as adversidades e problemas cotidianos.

O professor deve, então, lançar mão de estratégias que permitam ao aluno integrar conhecimentos novos, utilizando métodos adequados que facilitem o aprendizado e por meio de um currículo bem estruturado, não se esquecendo do papel fundamental que a motivação apresenta nesse processo. As técnicas de incentivo são instrumentos que auxiliam na busca de motivar o aluno, proporcionando aulas mais significativas por parte do docente, pois ensinar está relacionado à comunicação e ao diálogo, ambos com a função de aproximar e de relacionar as pessoas. Dessa forma, professor e aluno possuem papel importante no processo educativo.

O ser humano autônomo tem melhores condições de se emancipar, pois possui convicção em suas ações, defendendo seu ponto de vista de forma argumentativa e entendendo com maior clareza o que se passa ao seu redor e consigo mesmo.

Na relação, isso acontece por meio do diálogo, que faz parte da humanização dos sujeitos, pois dialogar é o próprio encontro amoroso entre os homens, como diz Paulo Freire:

Inventar um curso que se desenvolva com os estudantes enquanto vai sendo ministrado ao mesmo tempo é excitante e produz ansiedade, essa abertura é necessária para superar a alienação dos estudantes, que é o maior problema do aprendizado nas escolas. Onde aprende esse tipo de ensino? Fazendo-o. Infelizmente, os departamentos acadêmicos e as escolas de educação desestimulam os professores a fazer experiências. (FREIRE e SHOR, 1987, p.18)

Volta-se novamente ao ponto do currículo padrão, que como o próprio nome demonstra, é aquele que dita sobre o que deve ser transmitido e como isso deve ocorrer. Com base em um padrão, o trabalho dos professores, bem como dos gestores acadêmicos fica engessado, pois estes não possuem autonomia para trabalhar, fator que resulta numa grande e interminável desmotivação, que não se

restringe apenas aos estudantes. Destarte, pode-se concordar com Freire, quando tal autor comenta que:

é preciso que a educação esteja – em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos – adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história. (FREIRE; SHOR, 1987, p. 25)

É necessário que seja feito um trabalho em conjunto, colaborativo, para “quebrar” ou lutar contra esse sistema opressor, pensando que a concepção da educação sociocomunitária pode ser uma grande aliada neste processo de libertação e desalienação, com sua visão de educação transformadora, a qual desenvolve uma educação que possa integrar as pessoas ao mundo em que vivem, colaborando para a construção de fortalecimento de si e de autoestima, o que tem a ver com o respeito a si, em primeiro lugar.

1.3 Motivação e temas afins

Segundo Campbell (2005), autoestima é a capacidade de sentir a vida, estando de bem com ela. É a confiança em nosso modo de pensar e enfrentar os problemas e o direito de ser feliz, ter a sensação de que somos merecedores de nossas necessidades, desejos e desfrutar os resultados de nossos esforços.

Se um sujeito se sente inseguro para enfrentar os problemas da vida, se não tem autoestima e autoconfiança em suas próprias ideias, veremos nele uma redução de suas capacidades reflexivas, criativas e produtivas. Ou, então, se falta ao indivíduo respeito por si mesmo, se ele se desvaloriza e não se sente merecedor de amor e respeito por parte dos outros, se acha que não tem direito à felicidade, se tem medo de expor suas ideias, vontades e necessidades, novamente veremos uma autoestima baixa, não importa que outros atributos positivos ele venha a exhibir.

Muitas vezes, a autoestima é confundida com egoísmo. Egoísta é aquela pessoa que quer o melhor, e quase sempre no sentido material, somente para si, não se importando com os outros, ao contrário disso, aquele que possui uma autoestima elevada, tem como consequência amor e estima pelos outros, quer o melhor para si e para os demais também.

A autoestima fortalece, dá energia e motivação. Quanto mais presente for a autoestima, mais se vai em busca de realizar desejos, necessidades, interesses e

curiosidades. Quanto mais baixa a autoestima, menos se deseja fazer e menos se realiza. E se o desejo, a imaginação, a motivação e a iniciativa estão tolhidos, tolhe-se também a possibilidade de aprendizagem.

A autoestima, o autoconceito e autoimagem começam a se desenvolver numa pessoa quando ela ainda é bebê, os cuidados e os carinhos vão mostrando a criança que ela é amada e cuidada. A autoestima continua a se desenvolver conforme a pessoa se sente segura e capaz de realizar suas tarefas no dia a dia. Portanto, a participação do outro na construção da autoestima é fundamental.

Carolina Moraes e Simone Varela (2007) falam de outras necessidades próprias do ser humano, como da necessidade de segurança. Esta é, basicamente, a necessidade de estar livre do medo, de perigo físico e da privação das necessidades fisiológicas básicas. Necessidade esta que está cada dia mais comum entre as crianças, pois muitas delas são deixadas em creches ou em casa com o irmão mais velho que também é outro que necessita de sentir-se seguro.

Moraes e Varela (2007) continuam dizendo que, após satisfeitas as necessidades fisiológicas e de segurança, surge a necessidade social ou de participação. Como o homem é um ser social, precisa de ter um grupo de convívio em que seja aceito para desempenhar um papel e sentir-se pertencente. Esse papel deve ter importância de forma que envolva sentimentos que alimentem a autoestima, tanto a que advém do reconhecimento pelos outros como a de si para si.

A satisfação dessa necessidade produz sentimentos de confiança em si mesmo, de prestígio, de poder, de autocontrole. Por outro lado, quando não satisfeita, pode produzir comportamento destrutivo ou imaturo para chamar a atenção. O sujeito pode se tornar rebelde, pode negligenciar seu trabalho ou discutir com os companheiros. Finalmente, vem a necessidade de autorrealização que é, essencialmente, o sentimento de maximizar seu próprio potencial. Diante de todos esses anseios básicos, com que o ser humano já nasce e também de uma sociedade cada dia mais consumista e produtivista, desprovida ou em declínio de valores humanistas, é necessário que haja um despertar para que o problema não se agrave, produzindo sujeitos carentes de autoestima, autoconceito e com a autoimagem distorcida.

O indivíduo deve vivenciar sucessos e fracassos e sentir-se responsável por eles, para que obtenha um autoconceito realista e saudável. Mais especificamente, seria o que se denomina por (auto) limite, nesse caso, as pessoas que incorporaram

valores paternos ou de seu meio social, tornando-os seus, para uma (auto) construção contínua pessoal ou mais real possível. O autoconceito estruturado é produto de uma autoimagem e uma autoestima bem estruturadas, as quais são formadas na interação com/no social, estando relacionadas entre si.

Stobaus e Hermínio (2006, *apud* MOSQUERA, 2006, p.28) expõem as diferenças entre autoconceito e autoestima, sendo que este faz referência à ideia que cada pessoa tem de si mesma, enquanto que aquela se refere ao apreço (estima, amor) que cada qual sente por si próprio; autoconceito faz referência à dimensão cognitiva ou perceptiva e autoestima refere-se ao lado avaliativo ou afetivo. Nesse sentido, pode se perceber que esses termos estão relacionados entre si, e também com o termo autoimagem, que serve de base para a autoestima, visto que “reside no conhecimento individual de si mesmo e no desenvolvimento das próprias potencialidades, na percepção dos sentimentos, atitudes e ideias que se referem à dinâmica pessoal” (p. 28). Para os referidos autores, a autoestima é um dos principais construtores da personalidade, que está fundamentada na visão de imagem que a pessoa tem de si mesma, a qual é construída com parâmetros no que os outros comentam de como a veem, como a pessoa se sente e percebe, aceitando ou rejeitando tais informações, ou seja, quanto mais real, mais seria positivo, quanto mais irreal, mais distorcido.

Mosquera (2006, p. 53-54) salienta que a autoimagem e a autoestima estão intimamente ligadas ao processo de identidade e que, de certa maneira, formam uma estrutura de personalidade lógica que se influencia mutuamente, o que ajuda o sujeito a ter coerência e consistência pessoais. A heteroestima, como os outros o veem, serve como base para a autoestima, primeiramente, vinda do ponto de vista dos pais e de cuidadores mais próximos, depois, de outros familiares, dos seus professores e do seu círculo de amizades. A partir disso, a pessoa constrói a sua autoimagem, o que, ao longo de todo seu desenvolvimento, é fortalecido de forma que a autoestima não se altere a cada opinião alheia, mas possa modificar-se quando necessário.

É preciso buscar momentos de felicidade, reconhecer qualidades/defeitos, tudo isso tendo um sentimento equilibrado, sem se considerar superior e nem inferior aos demais, também é muito importante ser flexível, aberto e compreensivo, ter capacidade de superar os próprios fracassos, saber estabelecer relações saudáveis com os demais, ser crítico, construtivo e coerente consigo e com os outros, demonstrando resiliência e segurança em si mesmo.

Mosquera (2006) destaca que ao possuímos uma autoimagem e uma autoestima mais positivas e reais, são favorecidas as nossas relações interpessoais, pois nos conhecemos melhor e gostamos mais de nós mesmos, além disso, conseguimos entender e gostar dos outros, o que nos torna pessoas mais amorosas e com maior respeito às individualidades e diferenças dos outros. Nesse sentido, o desenvolvimento de uma real e coerente autoimagem e autoestima é de fundamental importância para relacionar-se com as pessoas da sociedade, o que é muito importante e necessário.

Mendes (2012) salienta que o autoconceito possui relação com a impressão que a pessoa tem de si, sendo esta originária das interações entre o sujeito e o seu meio social. O autoconceito possui caráter que se autodescreve relacionando à autoimagem a uma autoavaliação que diz respeito à autoestima. Portanto, a autoimagem é uma descrição que a pessoa faz de si, a forma como se vê, estando esta impressão também relacionada ao modo como os outros a veem. Já a autoestima é uma avaliação que o sujeito faz de si, aspecto relacionado também ao modo como os outros o avaliam.

Analisado o funcionamento do emocional do sujeito, infere-se que este está totalmente relacionado à motivação para se realizarem determinadas coisas que, muitas vezes, lhe são impostas. Podemos dizer que o estudo formal é, talvez, encarado por muitos desse modo, pois a sociedade prega todo momento a necessidade dos estudos para se ter sucesso no futuro com a carreira profissional, e automaticamente a possibilidade de se adquirirem bens materiais e vida confortável – o que, não realidade, não representa nenhuma garantia.

Segundo Bzuneck e Burochovitch (2009), a motivação é um aspecto fundamental na aprendizagem em sala de aula, pois a proporção e a qualidade do envolvimento que se exige para aprender dependem dela. Os estudantes, desmotivados pelas atividades escolares, apresentam desempenho inferior ao seu potencial, distraem-se facilmente, não participam das aulas, estudam pouco ou nada e ficam, a cada dia, mais distantes do processo de aprendizagem.

Com isso, aprendem pouco e correm o risco de se perderem no processo formal, podendo até mesmo colocar em perigo as oportunidades futuras. Ao contrário, um estudante que está motivado se envolve de forma ativa em suas atividades escolares, evidenciando seu esforço, sua persistência e entusiasmo, desenvolvendo habilidades e superando os próprios desafios. A desmotivação em sala de aula

prejudica o andamento escolar dos alunos e até a atuação dos profissionais envolvidos.

Assim, a motivação é fator principal para a aprendizagem, pois a partir dela pode-se desenvolver a criatividade de forma que se desperte o interesse do aluno. A motivação é de longa data um assunto reconhecido como de extrema importância para o estudo do comportamento humano. Diversos autores afirmam que ela seria uma força interna que emergiria, regularia e sustentaria todas as nossas ações. A motivação é o motivo para a ação e, aqui, ela se refere tanto ao estudante quanto ao professor e pode ser tanto intrínseca quanto extrínseca.

Quando um sujeito se engaja em uma atividade por iniciativa própria, por achá-la interessante ou prazerosa, pode-se dizer que é intrinsecamente motivado. A realização de tarefas tendo em vista o recebimento de recompensas externas de natureza diversa (sociais ou materiais), ou simplesmente para evidenciar habilidades caracterizam pessoas extrinsecamente motivada. (BUROCHOVITCH, 2009, p. 38)

Segundo Bzuneck e Burochovitch (2009), a motivação intrínseca tem origem em fatores internos ao sujeito, esta se relaciona com a sua forma de ser, seus interesses, seus gostos. Nesse tipo de motivação, não há necessidade de existirem recompensas, visto que a tarefa em si, representa um interesse para o indivíduo, algo de que ele gosta ou está relacionado à forma de ele ser.

Esse tipo de motivação é constante, visto que depende unicamente do sujeito e não de fatores externos. Desse modo, a tarefa deixa de representar uma obrigação, um meio para atingir uma finalidade (recompensa), para representar um fim em si própria. A motivação intrínseca está relacionada à felicidade e à realização pessoal.

Além disso, refere-se à execução de atividades em que o prazer é inerente a ele mesmo. O sujeito busca, naturalmente, novidades e desafios, não sendo necessárias pressões externas ou prêmios pelo cumprimento da tarefa, uma vez que a participação é a recompensa principal. Tal orientação motivacional é a base para o crescimento, integridade psicológica e a coesão social, representando assim o potencial positivo da natureza humana. A motivação intrínseca do aluno não resulta de treino ou de instrução, mas pode ser influenciada principalmente pelas ações do professor.

A motivação extrínseca apresenta-se fator para trabalhar em resposta a algo externo à tarefa ou à atividade, como para a obtenção de recompensas materiais ou sociais, de reconhecimento, objetivando atender aos comandos ou pressões de

outras pessoas ou para demonstrar competências e habilidades. Podemos dizer que a punição ou a recompensa é o "combustível" que faz mobilizar o sujeito. Este deixa de se mobilizar, de estar motivado, visto que não tem nada a ganhar nem a perder se não executar a tarefa. Ele pode não gostar dela, mas gosta da recompensa, que é a legitimação externa que a execução do trabalho pode trazer, o que significa pouca satisfação e prazer na execução deste. O aluno extrinsecamente motivado busca uma tarefa escolar para melhorar suas notas, receber recompensas e elogios e/ou evitar punições.

É sabido que não é muito comum encontrar em sala de aula alunos motivados intrinsecamente, visto que o contexto escolar, na maioria das vezes, não promove o envolvimento nas atividades acadêmicas pelo simples prazer em realizá-las. Além disso, sobre a questão Bzuneck e Burochovitch (2009) afirmam que a motivação intrínseca parece diminuir conforme os alunos avançam nas séries.

No que tange à motivação intrínseca, existem outros determinantes que podem contribuir para a promoção desse tipo de envolvimento, como por exemplo, a satisfação das três necessidades psicológicas básicas que são: a competência, a autonomia e o pertencimento, integrantes da Teoria da Autodeterminação, elaborada em 1981, por Richard M. Ryan e Edward L. Deci, (GUIMARÃES e BUROCHOVITCH, 2004).

Resumidamente, a necessidade de autonomia refere-se a uma percepção de que a origem do comportamento é interna, ou seja, existe a necessidade pessoal de perceber que a ação ocorre por vontade da própria pessoa e não por pressões externas; a necessidade de competência diz respeito à capacidade do sujeito de interagir satisfatoriamente com o seu meio e a necessidade de pertencimento ou de estabelecer vínculos é a percepção de que existem vínculos interpessoais estáveis e duradouros.

De acordo com a Teoria da Autodeterminação¹, a satisfação dessas três necessidades é fundamental para o desenvolvimento de orientações motivacionais

¹ A teoria da autodeterminação (SDT) foi elaborada no ano de 1981 por Richard M. Ryan e Edward L. Deci, atuais professores do Departamento de Clínica e Ciência Social, do Departamento de Psicologia da Universidade de Rochester, Estados Unidos, com a finalidade de responder às questões epistemológicas e éticas do *paradigma eudaimônico*, que considera a saúde e o bem-estar psicológicos como consequentes do compromisso com os desafios e propósitos da vida. Segundo Wehmeyer (1992), a autodeterminação representa um conjunto de comportamentos e habilidades que dotam a pessoa da capacidade de ser o *agente causal* em relação ao seu futuro, ou seja, de ter comportamentos intencionais. Dessa maneira, essa teoria tem como objeto de estudo as condições do contexto social que facilitam a saúde psicológica, bem como apresenta como hipótese principal a noção de que o bem-estar psicológico pode ser alcançado a partir da *autodeterminação* (RYAN e DECI, 1987).

autodeterminadas, que estão diretamente relacionadas à motivação intrínseca. Nessa perspectiva, as pessoas têm uma propensão natural para a realização de atividades, que desafiem as habilidades já existentes ou que representem alternativas de exercícios dessas mesmas habilidades. Desse modo, os indivíduos agiriam de forma espontânea, por vontade própria e não a partir de pressões externas.

Segundo Burochovitch (2004), diversos estudos, tanto nacionais quanto internacionais têm comprovado que o aluno com motivação autônoma se envolve de modo mais produtivo nas atividades escolares. Num estudo realizado pela referida autora envolvendo 225 alunos de um curso de formação para professores e que objetivava compreender o tipo de motivação para aprender, constatou-se a predominância da motivação intrínseca, que tem como características: alto nível de interesse, autoconfiança e persistência diante das tarefas acadêmicas. Nota-se, assim, a importância do uso de estratégias de aprendizagem e sua relação com os aspectos motivacionais, apresentando correlações positivas entre a meta aprender e o uso de estratégias de aprendizagem. A meta aprender, segundo Boruchovitch (2008), aproxima-se bastante das características presentes na motivação intrínseca.

Carvalho (2008) menciona em seu artigo *O despertar da Motivação no Momento Contemporâneo* que a crise na educação nos faz pensar na qualidade dos vínculos que são estabelecidos na instituição família e que constituem a estrutura familiar. É no seio da família, nos vínculos estabelecidos entre seus membros que o sujeito constrói, aos poucos, suas modalidades de aprendizagem e, a partir deste modelo inicial, relaciona e interage com as demais organizações sociais.

Nesse íterim, a família deve ser compreendida pelo educador para se entender como se configura o processo de pensamento do sujeito, bem como a dinâmica familiar, pois é na família que se estabelecem as primeiras relações, além disso, é importante o professor conheça a sociedade em que a instituição está inserida.

A estrutura familiar, as pessoas envolvidas, as carências sofridas, o afeto recebido ou não, a atenção dispensada a cada um, enfim, tudo o que envolve o ambiente familiar é que irá construir na criança uma formação que é só desta que é única, ou seja, um produto construído desse meio e o modo como a criança o

interpreta é que definem o seu comportamento, influenciando, assim, no seu desenvolvimento e aproveitamento escolar. (CHAMAT, 2008)

Nós, os educadores, devemos procurar conhecer os valores, crenças e mitos que foram se desenvolvendo a respeito do que é família, para compreendermos o nosso aluno e o porquê de sua falta de interesse na escola.

Além da família, outro fator que pode colaborar são frágeis laços ou vínculos com a turma ou o grupo escolar. Segundo Madalena Freire (1998) um grupo se constrói conforme a convivência, através da constância da presença de seus elementos, na constância da rotina e de suas atividades. Um grupo é construído num espaço em que as diferenças de cada um são somadas à diferença do outro, enquanto um tem seu jeito sereno, o outro é afobado, enquanto um é tímido o outro é falante, e assim segue uma lista interminável de jeito de ser, de gostar, estrutura física. Também se constitui com as desavenças causadas por conflito de ideias, na construção dos vínculos. Ou seja, as diferenças de cada um enriquecem e fortalecem o vínculo do grupo.

A vida de um grupo tem vários sabores, no processo de construção deste, o educador conta com vários instrumentos que favorecem a interação entre seus elementos e a construção do círculo com ele. A comida é um deles. É comendo em conjunto que os afetos são simbolizados, expressos, representados, socializados, pois tal ato, também é uma forma de conhecer o outro e a si próprio, seu gosto, seu cheiro, sua textura, seu sabor. Momento de cuidados, atenção. Os detalhes do momento, a beleza da travessa em que vai o pão, a "forma de coração" do bolo. Qual é a preferência de cada um, frio ou quente? Doce ou salgado? Cada um com suas peculiaridades, o que leva ao enriquecimento do momento e à construção dos vínculos. Segundo Madalena Freire, todos esses aspectos compõem o ritual do comer junto, que é um dos ingredientes facilitadores da construção do grupo.

Um grupo se constrói com ação exigente, rigorosa do educador. Nunca com a satisfação dos desejos ou caprichos e com a falta de compromisso dos estudantes. Um grupo se constrói no trabalho árduo de reflexão de cada participante e do educador. No exercício disciplinado de instrumentos metodológicos, educa-se o prazer de se estar vivendo, conhecendo, sonhando, brigando, gostando, comendo, bebendo, imaginando, criando; e aprendendo juntos, num grupo (FREIRE, 1998).

A formação de grupo evidencia um período de construção de convivência entre os membros que se encontram, cotidianamente, permitindo a construção de vínculo

comum. Naranjo (2005) ao valer-se de Carl Rogers, aponta a importância e força que os grupos têm à medida em que os participantes agem em colaboração visando a um bem comum, pois segundo ele "os grupos são possivelmente o invento mais significativo do presente século. O futuro dirá" (p. 141).

Existem duas classes de grupo que por representarem outras tantas formas eficientes de atividade comunitária são importantes destacar. A primeira é o de tarefas, que possibilita uma situação apropriada para a aprendizagem do trabalho em cooperação, da mesma forma como para o desenvolvimento da consciência de tudo o que atrapalha. A segunda é o grupo de tomada de decisões, que além de possibilitar aos participantes um nítido reflexo de seu caráter, faz parte do instrumento mais essencial de que temos rumo a uma educação para a democracia.

Chamat (2008) e Bruno (2011) dizem que os efeitos da desmotivação ou desinteresse é o fracasso escolar, elemento que tem uma repercussão negativa na personalidade do sujeito em desenvolvimento, o qual é conduzido à transformação sem se autovalorizar, e culmina em um adulto infeliz e com estigma social de fracassado.

As consequências das defasagens escolares englobam o sujeito como um todo, isto é, este incorpora o estigma de impotente, o que o impede de outras realizações, podendo ocorrer graves consequências levando-o a ter uma péssima imagem de si mesmo e, conseqüentemente, se envolvendo num mundo de sofrimento e de dor.

Segundo Chapman e Campbell, cada sujeito tem um "tanque emocional" que deve permanecer cheio para que não surjam os problemas. Campbell (2005, p. 149), em seu livro *Como amar realmente seu filho adolescente* comenta a importância da afirmação intelectual.

O adolescente precisa de afirmação intelectual, a fim de aprender a pensar corretamente. Para pensar criativamente, uma pessoa deve respeitar a si mesma, não só física e emocionalmente, mas também intelectualmente; o adolescente deve sentir aprovação com respeito a sua capacidade de pensar. Isso não significa dar-lhe a impressão de que você acredita que ele está sempre certo. Mas trata-se de respeitá-los e encorajá-los a sua própria capacidade de raciocinar e resolver problemas.

Como profissionais da educação, quando pensamos numa sala de aula, buscamos logo as soluções que sejam mais interessantes e viáveis para que os alunos tenham interesse e participação quanto aos conteúdos abordados.

Bruno (2011) fala sobre a resistência e a sabotagem dos alunos em relação aos estudos; segundo a autora, isso também tem a ver com os moldes em que a educação vem ocorrendo, bem como com uma expressão da negação de um futuro eminente da qual os sujeitos querem escapar, isto é, o desemprego, os baixos salários, submissão, ou seja, influências fortíssimas do capitalismo. Com isso, a situação se volta contra eles próprios, pois sua desvalorização já se inicia antes mesmo de entrarem no mercado de trabalho.

Segundo a autora, muitos desses jovens estão condenados a viver e a morrer fora do mercado formal, ela conclui dizendo que “talvez por isso lhes seja tão importante se organizar em grupos ou gangues, rejeitando todas as formas de disciplina, controle e integração social que não tenham sido estabelecidas por eles próprios”. (BRUNO, 2011, p.8)

Nesse ciclo, a violência dos alunos tem sido dirigida contra os professores e até mesmo contra outros estudantes. Eles negam-se tanto a aprender o que a escola seleciona como relevante para a sua formação, quanto a se submeter à disciplina escolar. Na realidade, negam-se a trabalhar na sua formação, pois o valor de troca de sua força de trabalho, que calculam a partir da situação das gerações mais velhas, não lhes parece atraente o suficiente para que se submetam aos processos de aprendizagem, já que o futuro que se lhes afigura é o mesmo de seus pais e vizinhos, e até mesmo de seus professores, vistos como mal pagos, desprestigiados e sufocados por um ritmo de trabalho estafante.

Os professores, por sua vez, na atual organização hierárquica da escola, estão situados entre os alunos e os vários níveis administrativos que representam o poder. Tais profissionais, pela posição que ocupam, são intimados a trabalhar como verdadeiros mediadores entre órgãos administrativos e os estudantes, com isso tornam-se visíveis as dificuldades enfrentadas em impor disciplina a alunos que se negam a permanecer sentados e trabalhando. Isso ocorre devido a sua autoridade profissional bastante fragilizada pelas novas formas de gestão que lhes retira a iniciativa e a autonomia, subordinando-os a diretrizes centrais. Lucia Bruno (2011) diz que só resta à instituição escolar recorrer à presença das forças de segurança, a uma arquitetura cada vez mais próxima da prisional e a práticas sempre mais repressivas. Isto, por sua vez, induz os estudantes a mais sabotagem e violência, num ciclo que está longe de ser quebrado.

Conforme mencionado anteriormente, nesse ciclo, a violência dos alunos, em vez de se direcionar contra a administração que é a responsável ou representante do poder, tem sido dirigida contra os professores e até mesmo contra outros estudantes.

Os professores enfrentam, de um lado, a ineficiência de seus sindicatos, que se encontram inteiramente burocratizados e vinculados aos centros de poder estatal, mostrando-se incapazes de apoiar qualquer luta em defesa dos interesses de profissionais da educação, e, de outro, têm as dificuldades de se auto-organizar numa situação de fragmentação da categoria, em virtude das diferenciações nas situações de trabalho (temporários, estáveis), das políticas de gratificação por desempenho, baseadas em critérios discutíveis de eficiência e produtividade, além das duplas, triplas jornadas de trabalho em algumas instituições escolares. Diante de tais obstáculos, não é de se admirar que grande parte dos professores reaja com indiferença, apatia em formas de resistência individual no ambiente de trabalho, fatores que em nada alteram o quadro de suas dificuldades, mas incidem diretamente sobre a qualidade dos processos formativos das novas gerações. Para completar a crise do sistema educacional, cada dia mais os telejornais e a mídia trazem novas notícias avassaladoras em relação à educação.

Da mesma forma, a resistência e a sabotagem dos estudantes à escola² seja a expressão da negação de um futuro do qual querem escapar, isto é, do desemprego, do subemprego, dos baixos salários e da submissão, acabam por voltar-se contra eles próprios, na medida em que acarretam na sua desvalorização antes mesmo de ingressarem no mercado de trabalho. Muitos desses jovens estão condenados a viver e a morrer fora do mercado de trabalho formal e das formas de consumo a que têm acesso as camadas mais qualificadas e produtivas da classe trabalhadora. Talvez por isso lhes seja tão importante se organizar em grupos ou gangues, rejeitando todas as formas de disciplina, controle e integração social que não tenham sido estabelecidas por eles próprios.

Finalmente, essa situação geral da educação no Brasil representa do ponto de vista do capital um verdadeiro colapso do seu controle sobre a produção de capacidade de trabalho, comprometendo o processo de crescimento econômico na sua base. Do ponto de vista dos alunos e dos professores, trata-se de uma situação

² Disponível em <http://epoca.globo.com/ideias/noticia/2015/05/claudio-naranjo-educacao-atual-produz-zumbis.html>. Acesso em: 30/09/2016.

na qual não conseguem tomar para si a condução desse processo e transformar em valor de uso suas capacidades, fazendo-as reverter-se em benefício próprio.

A escola desempenha um papel na formação da personalidade infantil; na medida em que, nessa fase, são desenvolvidos os elementos básicos que poderão acompanhar e influenciar as atitudes individuais pelo resto da vida.

Atualmente, há um leque de fatores que interferem e influenciam de maneira negativa na aprendizagem de uma criança e/ou adolescente, e dentre eles podemos destacar: o fator ambiental (deficientes condições habitacionais, higiene, sanitária, nutrição); a carência afetiva; os fatores socioeconômicos; a qualidade das relações intrafamiliar, o método de ensino inapropriado; os fatores políticos educacionais; e, poderíamos acrescentar ainda os frágeis laços ou vínculos com a turma ou grupo escolar, entre outros.

O fato é que, todos esses fatores levam à baixa autoestima e com isso os problemas de aprendizagem acabam se agravando, pois o adolescente começa a sentir-se incapaz, sente-se discriminado e ele próprio se auto discrimina, afastando-se do meio social, isolando-se até dos próprios amigos, pois estes se sentem envergonhados pela ineficiência, apresentam de forma acentuada um baixo rendimento escolar, não conseguem se concentrar e realizar as atividades propostas pela instituição, acentuando ainda mais os problemas já existentes.

Os autores Nanni (2014), Naranjo (2005), Steiner (2014) e White (2007), falam da importância dos professores estarem preparados emocionalmente e espiritualmente, de forma que aconteça o seu autoconhecimento, como preparo para atuação em salas de aula, para isso, devem ter momentos especiais de cuidados consigo mesmos a fim de realizarem tal tarefa. Pois conforme propõem os autores referidos acima, a educação tem o desafio de ser transformadora. Esses estudiosos dão sugestões do que os professores podem fazer para: a) saberem lidar com si mesmos, enquanto, ou antes, de lidarem com os jovens; b) estar mais próximos de si mesmos, ou seja, em contato com seus sentimentos, afetos e pensamentos.

Falando sobre este assunto, vem logo à mente a resistência por parte de muitos educadores em levar em consideração tais aspectos, pois como Naranjo (2005) afirma em sua proposta básica educacional, "compreende conceitos desconsiderados pelo mundo acadêmico" (p.21), isto é, a psicológica-terapêutica e a espiritual, visando ao autoconhecimento; desta forma, trata-se de um assunto ao qual muitos educadores resistem e são desfavoráveis. O pesquisador continua: "creio,

portanto, que a educação necessita superar estes dois tabus: o tabu contra o terapêutico e o tabu contra o espiritual. Isto já é um grande obstáculo." (NARANJO, 2005, p. 130)

Naranjo fala sobre terapia e espiritualidade que

(...) A recuperação da qualidade amorosa tem muito a ver com a psicoterapia, necessita-se de uma reeducação emocional e por isto precisamos de algo que a educação atualmente rechaça: os educadores não querem ouvir falar de terapia, e sobre isto falarei mais adiante. Porém antes quero assinalar que também a educação necessita voltar a ocupar-se da dimensão profunda do ser humano. Esta dimensão profunda é o espiritual e originalmente a educação era para isso: as primeiras escolas em nossa cultura (e com "nossa cultura" me refiro à civilização cristã ocidental) surgiram na Idade Média ao redor das igrejas, e as primeiras universidades ao redor das catedrais. E a proposta de nos encaminharmos para uma educação verdadeiramente mais relevante para a vida teria que privilegiar o autoconhecimento, o que significaria, junto ao propósito de uma educação para uma convivência feliz, uma reeducação importante dos educadores. Pois não devemos nos enganar: o autoconhecimento é algo a que rendemos homenagem só de palavras. Já que nos consideramos herdeiros do oráculo de Delfos, de Sócrates e do resto dos filósofos antigos, todos estamos de acordo que a preocupação exclusiva pelo conhecimento do mundo externo no início da filosofia foi superada quando o homem, capaz de auto-reflexão, começou a interessar-se pelo conhecimento de si mesmo. (NARANJO, 2005, p. 126)

O referido autor fala sobre a importância do autoconhecimento e da espiritualidade na vida das pessoas, principalmente para os educadores, segundo ele, o autoconhecimento, a reeducação interpessoal e o cultivo espiritual são essenciais na vida dos profissionais da educação, pois estes precisam desenvolver o hábito de cultivar atividades que desenvolvam o lado espiritual, tal prática possibilita melhores condições de trabalho, uma vez que ao cuidar do espírito tem-se repertório emocional com condições para lidar com problemas enfrentados no contexto diário de uma escola.

Naranjo (2005), afirma ainda que foi no momento em que buscou crescimento espiritual, a junção do terapêutico com a meditação que percebeu que seu trabalho passou a ter um novo sentido, uma nova direção, sentiu "vida" em seu ofício como educador, pois as influências recebidas como "buscador" tomaram especial relevo em sua atuação se cotejadas com aquelas recebidas no campo profissional. Ele acrescenta que isso não foi uma simples coincidência de meditação e psicoterapia, mas sim um trabalho de agregação entre os dois, os exercícios interpessoais, através

dos quais se pode chegar à atitude de meditação a simples situações de comunicação verbal.

Dizer que a experiência foi para mim de profundo impacto espiritual seria pouco, pois constituiu um verdadeiro nascimento para um nível de consciência previamente desconhecido e o começo de um caminho de transformação profunda sem volta. Naturalmente, isto veio a se refletir em meu trabalho posterior, para o qual tudo até então me pareceu que havia sido uma simples preparação. (NARANJO, 2005, p.157)

O autor complementa dizendo que "já é hora de haver uma educação para o desenvolvimento humano" (p. 121), pois sem ela será muito difícil chegarmos a uma sociedade melhor. De nada valem propostas revolucionárias voltadas à sociedade se o que necessitamos é de seres completos em sua totalidade.

É muito comum os professores castigarem e punirem os alunos quando estes se comportam de forma inadequada para o ambiente de sala de aula, tal método tem-se comprovado ineficiente, pois não resolve a questão da indisciplina. Ao contrário disso, uma escola na cidade de Baltimore nos Estados Unidos introduziu um método totalmente diferente que segundo artigo *Escola troca punições por meditação*³, tem se mostrado bastante eficaz. A prática consiste em que quando o aluno se comporta mal, este é convidado a sair para se acalmar, com exercícios de respiração e meditação, em vez de ser levado a uma sala vazia e tediosa, o aluno é levado a um local bem iluminado e bem decorado com almofadas, a fim de se acalmar novamente e, somente após isso, fala-se sobre o ocorrido. É importante salientar que Baltimore é uma cidade conhecida por seus problemas sociais.

Seria interessante adotar projetos como esse, porém são investidos muito recursos financeiros, fala-se muito em reformas dos currículos complementares ou alternativos, e nada ou quase nada acontece, pois a estagnação constitucional predomina. Naranjo vê isso como trágico, o pior é que entre todos os problemas existentes no mundo, este parece estar invisível. O desenvolvimento humano é necessário não somente para se ter uma sociedade almejada, mas também para a felicidade do sujeito, pois não estamos neste mundo simplesmente para sobreviver e "lutar" para passar no exame e conseguir lugar privilegiado no mercado de trabalho, para o referido autor, a vida é muito mais que isso.

³ Disponível em <http://www.metropoles.com/mundo/educacao-int/escola-troca-punicoes-por-meditacao-e-alcanca-resultados-incriveis>. Acesso em: 29/09/2016.

A educação atual está preocupada em auxiliar o aluno a passar em exames e assim conseguir um lugar de destaque no mercado de trabalho. De acordo com Naranjo, enquanto se trabalha pela *performance* e pela produtividade no mercado, o desenvolvimento humano e a formação humanizadora, elementos tão relevantes são esquecidos.

Hoje em dia, fala-se de crise na educação. Por que se fala da crise? Porque os educandos jovens não querem a educação que lhes é oferecida. E, porque é isso fundamentalmente o que leva a instituição a falar de "crise", bem se poderia dizer que o que tem lugar é uma crise de marketing, interpretada muito unilateralmente e compreendida pela metade. Culpa-se a juventude, principalmente. Pensa-se: "Estamos em crise porque a juventude já não se interessa como antes pelos estudos", "os jovens já não são tão sérios como em outros tempos", "os jovens tomam drogas e por isso não são capazes de escutar as pessoas sérias que querem trazer estas matérias tão importantes para a aula". E não se pensa que talvez seja o contrário: bem poderia ser que os jovens estejam adquirindo uma consciência mais desperta do que os docentes que foram programados para ensinar de forma tradicional e, que aos jovens basta um contato breve com a escola para dar-se conta de que não lhes interessa. (NARANJO, 2005, p. 122- 123)

A instituição educativa deveria estar ocupada em ajudar a formar seres melhores para que o mundo seja melhor, ao contrário disso, os assuntos existenciais são negligenciados, enquanto deveria ser a principal função da instituição escolar discuti-los. Não que o ensino ou o processo de seleção de entrada nas universidades devam ser esquecidos, porém diante da realidade e das urgências do mundo, esses não deveriam ser o foco principal da educação. A educação deve ter o "equilíbrio entre o racional, afetivo e o instintivo", como afirma Naranjo (2005), ou seja, deveria haver o desejo de harmonizar e equilibrar as partes intelectual, emocional e instintiva da natureza humana, a formação do que se chama de "programa holístico", que é a ideia da formação integral do sujeito e que visa ao desenvolvimento humano.

O autor comenta que existe preconceito dentro da educação, este se dá contra o terapêutico e o espiritual, ele menciona também que tais preconceitos devem ser superados, já que:

Os mestres precisariam desenvolver uma função propriamente humana da educação interpessoal e a ajuda ao desenvolvimento das comunidades e a proposta de nos encaminharmos para uma educação verdadeiramente mais relevante para a vida teria que privilegiar o autoconhecimento, o que significaria, junto ao propósito de uma educação para uma convivência feliz, uma reeducação importante dos educadores. Pois não devemos nos enganar: o autoconhecimento é algo a que rendemos homenagem só de palavras. (NARANJO, 2005, p. 140)

É possível introduzir o autoconhecimento no currículo, afirma Naranjo, o argumento usado de que complementar a atual formação de profissionais seria muito trabalhoso e difícil, não é verdadeiro, pois aquilo que está faltando nos programas de formação de professores pode ser reunido em um "currículo suplementar de autoconhecimento, reeducação interpessoal e cultura espiritual".

O autor completa dizendo:

Muitos educadores têm vindo aos meus cursos e todos saem sentindo que isto é o que a educação necessita: uma injeção espiritual universalista e não-dogmática que inclua práticas concretas que sirvam ao cultivo da mente profunda – começando pelo cultivo da atenção – e um processo de autoconhecimento guiado que leve não só a mudanças de conduta, mas também a esta transformação mais profunda que é a essência da maturidade propriamente humana. (NARANJO, 2005, p. 131)

Nosso estudioso aponta que é necessário incluir práticas concretas que sirvam ao cultivo da mente profunda, a começar pelo cultivo da atenção, um processo de autoconhecimento guiado que não somente seja capaz de realizar mudanças de conduta, mas também levar a uma transformação mais profunda e íntima que é a essência da maturidade do ser humano. Um programa que se inspire na visão de um caminho espiritual como um despertar, através da consciência do ego, para a consciência do ser, que se implementa por meio de um processo de grupo, conduzido pela compreensão interpessoal e intrapessoal, cotejando a própria personalidade, cultivando a neutralidade inconsciente das necessidades "malucas" do ser humano. Culminando assim numa maior capacidade de ajudar os outros, tanto no exercício interpessoal como em estar de bem consigo mesmo, para superar os desafios encontrados no dia a dia.

Alegra-me pensar que a profunda experiência de transformação que serviu aos terapeutas para um melhor desempenho de seu ofício possa algum dia servir também aos educadores e que, através disso, sirva igualmente para transpassar ou transformar as limitações de um sistema implicitamente opressor que, perpetuando nossa ignorância fundamental, milita contra a saúde de nossas relações. (NARANJO, 2005, p. 133)

Como já sabemos, é muito difícil o trabalho de transformação de um adulto, isso nos mostra que devemos começar com os adolescentes, além de ser mais fácil, também será mais proveitoso. A educação tem essa potencialidade, pois se volta ao crescimento dos sujeitos em sua etapa de maior flexibilidade, maleabilidade, sendo

assim, ela é a mais eficiente de todas as estratégias possíveis e também a mais adequada para poder intervir de forma consciente na transformação do indivíduo. Somente formando os jovens, em sua possibilidade de se tornarem seres humanos completos holisticamente, podemos esperar um mundo melhor. Por este viés, a educação precisa estar a serviço da liberação e da emancipação dos sujeitos, professores e alunos.

Ao se falar sobre formar sujeitos humanizados, devemos reconhecer que não se trata de educar para o conformismo, mas para a liberdade e a autonomia, na verdade, uma educação voltada para uma educação do sujeito por inteiro, em sua totalidade. Vale lembrar que tudo isso está de acordo também com a proposta da educação sócio comunitária, uma educação transformadora, que visa ao desenvolvimento do sujeito como um todo. Precisamos ter consciência de nossa necessidade de uma educação voltada para o ser completo. O sujeito não pode considerar-se completo se é carente de uma visão global do mundo, se não possui um sentimento de irmandade, afetividade e amor.

Considerando a necessidade de o professor estar mais próximo de si mesmo ou seja, em contato com seus sentimentos, afetos e pensamentos, também de saber lidar consigo próprio, enquanto ou antes de lidar com os jovens, White (2007) diz que este deve manter sempre o seu equilíbrio no trato com os alunos, tendo controle dos seus sentimentos, afetos e pensamentos. O professor não deve exercer sua função com sentimentos e emoções descontroladas.

Nenhum homem ou mulher irritável, impaciente, arbitrário ou autoritário é apto para ensinar. Esses traços de caráter causam grande dano na sala de aulas. Não desculpe o professor sua errônea atitude com a alegação de ter um temperamento naturalmente impulsivo, ou de que errou ignorantemente. Em sua posição, a ignorância ou a falta de domínio próprio é pecado. Ele está escrevendo nas almas lições que serão conservadas através da vida, e deve exercitar-se em nunca proferir uma palavra precipitada, não perder nunca o domínio de si mesmo. Mais que qualquer outra pessoa, aquele que tem a seu cargo educar jovens se deve precaver contra o permitir-se uma disposição melancólica ou sombria; pois isto o eliminará da simpatia dos alunos, e sem simpatia ele não pode esperar beneficiá-los. Não devemos obscurecer nosso próprio caminho nem o dos outros com as sombras de nossas provações. Temos um Salvador a quem nos dirigir, em cujo compassivo ouvido nos é dado desabafar toda queixa. Podemos deixar todas as nossas preocupações e fardos a Seus pés, e então o trabalho nos não

parecerá difícil ou rigorosas as provações que nos sobrevêm. (WHITE, 2007, p. 334)

O educador precisa demonstrar em tudo aquilo que faz o fiel respeito de si mesmo. Não se permitindo temperamento precipitado, não punindo asperamente os alunos que estejam necessitados de atenção. O trabalho do professor é de suma importância e não se toleram "erros", pois o aluno pode carregar consigo traumas e problemas para a vida futura, comprometendo sua saúde física e mental, diminuindo o rendimento e a qualidade do seu trabalho. White (2007) diz que os professores devem agir com sabedoria e sensatez em todas as suas conversações, pois é na escola em que regem que seu exemplo será realizado, além disso, devem ser aquilo que desejam que seu aluno se torne. A autora continua afirmando que o educador precisa mostrar simpatia e ternura no trato com seus "discípulos", devendo revelar o amor de Deus, sendo bondoso e animador em suas palavras, respeitando a individualidade de cada aluno, e, ao fazer isso, à medida que for trabalhando em prol dos seus estudantes, verá a transformação que ocorrerá no aluno, principalmente naqueles que não foram devidamente ensinados em casa.

Pudessem os instrutores de crianças e jovens ter traçado diante de si o futuro resultado de sua errada disciplina, e mudariam seu plano de educação... . Nunca foi desígnio de Deus que a mente de uma pessoa esteja sob o completo domínio de outra. E os que se esforçam para fazer com que a individualidade de seus alunos venha a imergir na deles, e para lhes servirem de mente, vontade e consciência, assumem tremendas responsabilidades. Esses alunos podem, em certas ocasiões, parecer soldados bem disciplinados. Uma vez, porém, removida a restrição, ver-se-á a falta de ação independente oriunda de firmes princípios neles existentes. (WHITE, 2007, p. 68)

White (2007) discorre sobre as qualificações que os professores devem possuir, a autora diz que os hábitos e princípios desse profissional devem ser considerados de maior importância que suas habilitações do ponto de vista da instrução. Se ele é um profissional sincero e amoroso, sentirá a necessidade de manter interesse igual em todos os aspectos da vida de seus alunos, tanto na educação física, mental, moral e espiritual de seus aprendizes. Para que exerça a devida influência, precisa ter perfeito domínio sobre si mesmo, e o próprio coração possuído de abundância de amor para com os alunos, tal sentimento se manifestará em sua expressão, tanto em atos como em palavras. O educador deve ter firmeza de caráter, e então poderá "moldar" a mente dos estudantes, da mesma maneira que ensina as ciências, deve estudar cuidadosamente a realidade e o caráter dos seus

alunos, de forma individual a fim de adaptar os ensinamentos às necessidades peculiares destes.

A estudiosa compara a sala de aula a um jardim com flores diversificadas, que devem ser cultivadas com cuidados especiais e únicos, tendo cada planta uma necessidade de cultivo diferente da outra, diz ainda que, muitas vezes, o jardineiro falha no cuidado destas.

Pertence-lhe um jardim para cuidar, jardim em que se acham plantas que diferem grandemente entre si quanto à natureza, à forma, ao desenvolvimento. Algumas talvez pareçam belas e simétricas, mas muitas ficaram raquíticas e deformadas pela negligência. Aquele a quem foi confiado o cuidado dessas plantas, deixou-as à mercê das circunstâncias, e agora as dificuldades do correto cultivo são dez vezes maiores. As crianças carecem grandemente de educação apropriada, a fim de virem a ser de utilidade ao mundo. Qualquer esforço, porém, que exalte a cultura intelectual acima da educação moral, é mal orientado. Instruir, cultivar, polir e refinar jovens e crianças, deve ser a principal preocupação de pais e mestres. São poucos os concentrados raciocinadores e os pensadores lógicos, em razão de haverem falsas influências obstado o desenvolvimento do intelecto. A suposição de pais e professores de que o estudo contínuo fortaleceria o intelecto, tem-se demonstrado errônea; pois em muitos casos o efeito tem sido exatamente contrário. (WHITE, 2007, p. 74)

White e Bosco defendem basicamente as mesmas ideias em relação à educação, os autores trazem grandes contribuições para pesquisas da área pedagógica. Bosco foi um educador que deixou muitos exemplos, inclusive para os dias atuais, o sistema preventivo defendido por ele ainda se faz necessário para a demanda atual. Seu método pedagógico que consiste no amor, na oração pelos educandos, na bondade e no desprendimento de estar com e entre os educandos mostra-se necessário até hoje. De acordo com Nanni (2014), o sistema preventivo de Dom Bosco, tem um sentido urgente já que vivemos em dias de indiferença religiosa, no qual não se tem mais "lugar" nas mentes dos jovens e de adultos para a religião, uma vez que estes estão preocupados com seus próprios desejos e aspirações pessoais.

Como se sabe, o sistema preventivo de Dom Bosco "se apóia todo na razão, na religião e na bondade". Neste sentido, a religião é uma das "colunas" da sua forma de educar, de tal modo que, se não for levada em consideração e não for tida em conta na prática, não se pode mais falar de sistema preventivo. O que significa isso, porém, particularmente hoje, numa situação de indiferença religiosa generalizada, ateísmo prático, pluralismo religioso, emergente fundamentalismo e intolerância religiosa? Que lugar existe para a religião na mente dos jovens e dos adultos, preocupados quase exclusivamente com o bem-estar, em ter dinheiro, sucesso, em não

barrar os próprios desejos e aspirações pessoais. (NANNI, 2014, p. 37)

Segundo Bosco, o "coração" é necessário ao o ato de educar, pois o "primeiro cuidado formativo para um educador que queira ser verdadeiro mestre de jovens é, portanto, o de despertar e cultivar o próprio coração" (NANNI, 2014) e renovando continuamente a própria intencionalidade educativa de fundo e reforçando, se necessário, verdadeiramente ela deve ser temperada, com sabedoria, sabendo-se compor o impulso de atração ou repulsão, o afeto e o sentimento de amizade, a doação com amor e boa intervenção educativa, ou seja, querendo e fazendo o bem. Educar e educar bem não acontecem por si, devem ser continuamente qualificados e requalificados, não só em nível de competências e de boas didáticas, mas também de atitudes básicas, de motivações e de razões fundamentais. De fato, educar é, ao mesmo tempo, um dom, uma tarefa e uma dedicação que se exigem empenho e atitudes que devem ser constantemente renovadas e melhoradas. Além disso, certamente é preciso vencer o capitalismo que nos "ronda" cotidianamente, a apatia, o sentido de esvaziamento, de aborrecimento, de tristeza, de desânimo, que afetam inclusive aos mais entusiastas e apaixonados. O estresse e o esgotamento a que todos estão expostos e a falta de esperança que pode acometer até o mais empenhado na função.

De fato, hoje, mais do que nunca, a primeira tarefa do educador é a de estar presente e de não se ausentar do campo onde está sendo jogada a "partida educativa", indo ao encontro, procurando os jovens onde e como estiverem nas suas movimentações e identidades nem sempre previsíveis e claras. Isto deve ser feito antes de qualquer acolhida, mesmo personalíssima, ou de uma bela resposta educativa de altíssimo nível dentro das cidadelas protegidas dos lugares educativos salesianos. (NANNI, 2014, p.30)

Nanni (2014), tendo como base a vida e a história de Dom Bosco afirma que se entende como o cuidado pela formação pedagógica o dever de estar unido a um profundo cultivo da própria personalidade em todos os níveis. Tudo deve ser cultivado: as necessidades biopsíquicas, como as grandes aspirações e desejos pessoais, a "visão" pessoal do mundo e da vida que se partilha as motivações profundas e as razões de vida que direciona as ações pessoais que encorajam a compartilhar a idéia de que educar vale a pena, que tem um sentido humano, civil, social, político, religioso.

A mesma coisa será preciso fazer em nível de vida religiosa e de fé. Uma falha nesses pontos, ou seja, não viver “em Cristo, por Cristo e com Cristo”, Nanni (2014), não sentir mais a paixão pela vida e pela salvação do mundo, não viver mais a paixão e a vontade fazer o melhor, não ter mais confiança em si mesmo, nos outros e em Deus, tudo isso forçosamente refletirá de forma negativa na qualidade e no bom andamento da própria ação educativa. Assim, o educador estará munido de forças para o seu trabalho, tendo condições de cuidar da formação integral do aluno e sensibilidade para saber o essencial para a formação dos seus educandos e consequentemente da sociedade na qual está inserido.

(...) é preciso preocupar-se com a formação da inteligência, sem descuidar a da liberdade e da capacidade de amar. Por isso, é necessário também recorrer à ajuda da graça. Só assim será possível contrastar eficazmente o risco para o futuro das famílias humanas, que é constituído pelo desequilíbrio entre o crescimento tão rápido do nosso poder técnico e o crescimento bem mais difícil dos nossos recursos morais. (NANNI, 2014, p. 11)

A Pedagogia Waldorf de Rudolf Steiner também possui uma visão que visa o desenvolvimento equilibrado do sujeito em todas as suas dimensões: cognitiva, emocional, física, social, espiritual e estética. Que vai claramente contra a visão materialista e consumista que nossa sociedade atravessa que busca resgatar um maior contato entre o indivíduo e a natureza. Steiner defende a ideia de que a educação possui um papel fundamental nas questões sociais, como forma de conseguir reformar a sociedade e as relações humanas, principalmente através da valorização do ser humano e do desenvolvimento espiritual do homem. Por esse motivo, o referido autor buscou uma estratégia pedagógica que incluía o desenvolvimento espiritual do aluno e sua interação. (ROCHA, 2006)

A Pedagogia Waldorf tem como ideia inicial uma educação humanizada e harmônica, através do desenvolvimento das potencialidades dos educandos, seja na esfera física, emocional ou espiritual, levando em consideração um desenvolvimento completo, sendo considerada como uma pedagogia holística, que reconhece o ser humano como livre e original, que busca uma formação integral para o indivíduo e o desenvolvimento da criatividade, autoestima e objetividade de pensamento, juntamente com uma visão mais ampla e completa sobre o mundo. Segundo Steiner, a meta dessa linha de educação é o desenvolvimento de seres humanos livres, "a nossa mais elevada tarefa deve ser a de formar seres humanos livres que sejam

capazes de, por si mesmos, encontrar propósito e direção para suas vidas”. Conforme o referido autor:

Só nos tornamos livres na medida em que nos auto-conhecemos e nos tornamos cientes dos motivos/razões de nossos pensamentos, desejos, vontades e formas de agir. Para o autor, o desenvolvimento de auto-conhecimento é extremamente necessário para que possamos distinguir as nossas verdadeiras aspirações e necessidades daquelas externamente impostas pelos “modismos” de nossa sociedade. Na concepção de Steiner, além do autoconhecimento, liberdade também demanda o desenvolvimento de nossos sentidos e de nossa forma de sentir para que possamos perceber e apreciar as pequenas coisas do mundo à nossa volta; demanda autocontrole, disciplina e força de vontade para que possamos fazer o que precisa ser feito para atingirmos nossos objetivos; demanda equilíbrio emocional para que não nos deixemos levar por sentimentos rancorosos e ondas de pensamentos desregrados e negativos; demanda raciocínio lógico, conhecimentos, habilidades e competências para atingirmos as nossas metas; demanda um corpo e hábitos saudáveis... só nos tornamos livres à medida em que nos autoconhecemos. Portanto, nessa concepção de liberdade exige-se o desenvolvimento pleno do nosso ser, de nossas capacidades cognitivas, emocionais, físicas, sociais, espirituais e estéticas, o que provoca, necessariamente, no desenvolvimento do autoconhecimento, autocontrole, equilíbrio emocional, raciocínio lógico, conhecimentos, habilidades, competências, intuição, disciplina e também força de vontade. Para que o ser humano possa chegar a esse tipo de liberdade são necessárias direção e disciplina durante a infância. (ROCHA, 2006, p. 555).

Após tratarmos esse assunto, com base nos pensamentos dos autores supracitados, nas entrevistas feitas com os professores para a realização deste trabalho, podemos inferir que a grande maioria dos educadores da atualidade tem sido formada a fim de desenvolver um trabalho coerente e desejável diante da realidade da demanda atual.

O que se acha de menos nas escolas de formação de educadores hoje em dia é a capacidade de dotar os professores e mestres de toda série de habilidades e conhecimentos no âmbito terapêutico e no espiritual. seria possível oferecer uma ajuda eficaz a professores que se sentem “queimados”, aborrecidos, incapazes de se relacionarem de verdade com seus alunos, desmotivados e condenados a continuar fazendo algo em que deixaram de acreditar, sem nenhuma saída para esta situação. (NARANJO, 2005, p. 150)

Apesar do triste quadro apresentado, que é bastante comum na educação atual, podemos notar que ainda é possível reverter a situação, pois muitos educadores trabalham veementemente para este fim, acreditamos que trabalhos

como o nosso sejam importantes para uma reflexão na direção dessa transformação de pensamento tão necessária.

No capítulo seguinte, será apresentado o percurso metodológico da pesquisa, o ambiente e todo o contexto em que se realizaram as pesquisas, também serão elencados os instrumentos utilizados para a construção dos dados e das análises da pesquisa, além da metodologia adotada para a realização do presente estudo.

CAPÍTULO 2

METODOLOGIA DA PESQUISA

O objetivo deste capítulo é apresentar o percurso metodológico da pesquisa, bem como as opções utilizadas para a construção dos dados e das análises. Conforme já mencionamos, nosso estudo adota um método qualitativo, do tipo estudo de caso. Para a construção dos dados, que nos serviram de base de análise, foram utilizadas tanto a observação participante, quanto a técnica de entrevista e questionário os quais foram elaborados a partir de um roteiro de perguntas abertas que visavam a buscar entender os sentimentos dos sujeitos em relação aos estudos formais, para que desse modo fosse possível refletir acerca da questão, bem como pensar em possíveis caminhos para reverter a situação. Detalharemos, a seguir, a metodologia utilizada, de modo a se justificar a escolha das abordagens e estratégias para a produção de dados, além disso, serão expostos os caminhos para a problemática da pesquisa, ou seja buscar-se-á conhecer e identificar as razões pelas quais os alunos apresentam desinteresse ou desmotivação em relação aos conteúdos propostos no ensino formal.

A pesquisa em educação é entendida segundo Ludke e André (1986, *apud* AUGUSTO, 2013) como pesquisa qualitativa, pois suas características possuem ambiente natural. Os dados construídos são, predominantemente, descritivos e a preocupação com o processo é muito relevante, o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida representam o foco da atenção especial do pesquisador, pois cada detalhe observado pode dizer algo sobre o assunto investigado, além disso, a análise dos dados passa por processos indutivos, estas são algumas características de tal metodologia.

Para Godoy (2005),

A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento fundamental. Os estudos denominados qualitativos têm como preocupação fundamental o estudo e a análise do mundo empírico em seu ambiente natural. Nessa abordagem valoriza-se o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo estudada. No trabalho intensivo de campo, os dados são coletados utilizando-se equipamentos como videoteipes e gravadores ou, simplesmente, fazendo-se anotações num bloco de papel. Para esses pesquisadores um fenômeno pode ser mais bem observado e compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte. Aqui o pesquisador deve

aprender a usar sua própria pessoa como o instrumento mais confiável de observação, seleção, análise e interpretação dos dados coletados. (p. 62)

O presente trabalho de pesquisa possui claramente tais características, pois os sujeitos participantes estavam em seu ambiente natural, no qual passam várias horas diariamente para estudar. Procuramos realizar um trabalho intensivo para a construção de dados, com utilização de gravadores de vozes do aplicativo móvel de celular, o qual pode ser ouvido várias vezes para a transcrição e análise minuciosas do material recolhido.

Além disso, a presente pesquisa é baseada também em uma hipótese qualitativo-fenomenológica, pois busca entender a vivência dos sujeitos no mundo em que vivem, compreendendo como esses indivíduos percebem a realidade à sua volta. Isso é possível através da escuta dos sujeitos e da utilização de diversos escritos de autores que se preocupam com a temática em questão, fazendo a junção do que é dito em tais referenciais teóricos, os quais, por sua vez, demonstram ser praticamente impossível entender o comportamento humano, dentro do qual os sujeitos interpretam seus pensamentos, sentimentos e ações. Assim, com a junção de todos os recursos metodológicos e o auxílio do referencial teórico temos o esclarecimento da problemática envolvida.

De acordo com Ludke e André (1986, *apud* AUGUSTO, 2013), normalmente, o pesquisador trabalha passando por três etapas:

1 - **Exploração:** a escolha e definição do problema, bem como do lugar onde acontecerá o estudo e a abertura para a entrada em campo. Que no caso deste trabalho foram: a conversa com a direção da escola, solicitando permissão para a realização da pesquisa dentro daquele espaço com os alunos e professores que ali estudam e lecionam;

2 - **Decisão:** a escolha dos dados necessários para entender e interpretar o fenômeno estudado. Em nosso estudo, utilizamos a entrevista com gravação de áudio e questionário com questões abertas.

3 - **Descoberta:** a explicação da realidade, ou a tentativa de encontrar os princípios ocultos ao fenômeno estudado e de posicionar as várias descobertas num contexto mais amplo.

Deve se ter em mente que esse tipo de abordagem exige grande esforço do pesquisador, pois, muitas vezes, o trabalho de campo leva à revisão e à retomada do problema inicial sob outro ângulo. No caso, para esta pesquisa, foi possível notar certas dificuldades no momento da entrevista, alguns alunos se sentiam incomodados, tímidos diante do gravador de voz, com isso, a conversa parecia não fluir, havia a dificuldade para "tirar" cada palavra do sujeito pesquisado, foi quando notei a necessidade de um segundo instrumento prático para a construção de dados, ou seja, no procedimento da entrevista foi identificada "falha" na comunicação, passando assim a ser necessário outro instrumento, que se revelou na aplicação de um questionário com questões abertas.

O estudo de caso tem um campo de trabalho bastante específico, sendo este sempre bem delimitado e com contornos claramente definidos, trata-se, por exemplo, neste caso do estudo de uma sala de aula com alunos aparentemente irreverentes, desmotivados ou desinteressados, que apresentam comportamento diferenciado em relação às outras salas de aula da mesma escola e do mesmo segmento. O caso chamou a atenção por se tratar de uma única classe que se destacava de forma negativa dentro de uma unidade escolar com mais 18 salas de aula. As características primordiais do estudo de caso seriam:

a) busca de descoberta, mesmo que o pesquisador iniciasse seus trabalhos utilizando alguns pressupostos teóricos iniciais, pois é esta teoria que será utilizada no esqueleto ou estrutura básica e, a partir disso, poderão ser incluídos novos aspectos encontrados. Num estudo sobre a desmotivação de estudantes adolescentes quanto ao estudo formal,

b) focaliza interpretação e utiliza todo contexto, para compreender melhor a manifestação geral de um problema, as ações, percepções, comportamentos e interações dos sujeitos devem ser analisados juntamente com a situação específica em que ocorrem;

c) retrata a realidade de forma completa e profunda, procura mostrar várias dimensões presentes numa determinada situação ou problema;

d) utiliza uma variedade de fontes de informação, sejam elas observações em situações de aula, por exemplo, se o estudo é feito numa escola, ou de reuniões, de merenda de entrada e de saída das crianças, entrevistas a pais, alunos, técnicos, administradores, ou seja, de todos os que fazem parte do contexto da problemática, mesmo que não estejam diretamente envolvidos;

e) utiliza uma linguagem e uma forma mais acessível do que os outros relatórios de pesquisa. (AUGUSTO, CLEICIELE ALBUQUERQUE, 2013)

De acordo com a categorização feita por Triviños (1987), a presente pesquisa se caracteriza por ser um estudo de caso do tipo observacional ou intrínseco, ou seja, em que o caso em si, a parte é o que interessa e não o todo, como a desmotivação que acomete os alunos de uma determinada sala do Ensino Fundamental II.

Dentro das três fases para a realização do estudo de caso, agiu-se da seguinte forma: em primeiro lugar, apresento-me à classe como pesquisadora interessada em levantar assuntos relacionados àquela turma como um todo e para isso será necessário o apoio geral, pois, em algum momento, deve ocorrer conversa individual com todos os estudantes da classe, com o consentimento deles e dos responsáveis, obviamente.

No caso, essa primeira abordagem, de acordo com Ludke e André (1986, *apud* AUGUSTO, 2013), é do tipo aberta. Em seguida, ocorre uma segunda fase mais sistemática que, no caso, é a entrevista individual e a aplicação de um questionário escrito, finalmente, em um terceiro momento, procedo à análise e interpretação dos dados. De acordo com as autoras acima, o pesquisador deve ter cuidado especial com as deduções generalizadas, pois cada caso é tratado como único.

Para que seja autêntica, a observação deve ser ponderada e organizada, o que demanda um planejamento criterioso do trabalho e uma preparação minuciosa do observador. A observação é um dos principais instrumentos de construção de dados nas abordagens qualitativas. O observador pode buscar seus conhecimentos e experiências pessoais na complementação do processo de compreensão e interpretação do problema que está em estudo. Também a observação permite que ele chegue mais perto do ponto de vista dos sujeitos e proporciona extrema utilidade na descoberta de aspectos novos de um problema. Por fim, a observação contribui com a construção de dados em situações nas quais não é possível estabelecer outras formas de levantamento ou outras formas de comunicação.

Segundo Ludke e André (1986, *apud* AUGUSTO, 2013), outro instrumento básico para a construção de dados é a entrevista, pois uma das grandes vantagens dessa ferramenta é que através dela se estabelece uma interação entre pesquisador e pesquisado. No entanto é possível que aconteçam alguns

contratempos ou dificuldades por se tratar da necessidade de registro, seja anotado ou gravado, o que pode constranger o sujeito.

Contudo, a etapa crucial é a construção de categorias, o que só poderá acontecer após a análise das informações e dos dados disponíveis. Num primeiro momento, as categorias brotam do "esqueleto" teórico em que se apoia a pesquisa, isso ocorre, pois a problemática e a construção dos itens necessários para a investigação são baseadas no referencial teórico e vão sofrendo alterações conforme o estudo vai se desenvolvendo e com processo de interação e confronto entre a teoria e evidência empírica.

Ludke e André (1986, *apud* AUGUSTO, 2013) dão algumas dicas práticas para a construção de temas: 1 - a detecção de aspectos que surgem com certa regularidade, 2 - uma avaliação desse conjunto inicial de aspectos ou categorias, 3 - o aprofundamento da revisão da literatura e 4 - um uso extensivo de comentários, observações e especulações ao longo da pesquisa.

2.1 Pressupostos básicos referentes à natureza da pesquisa qualitativa

Segundo Bauer e Gaskell (2002), ultimamente, a discussão sobre as diferenças entre a pesquisa qualitativa e quantitativa tem aumentando significativamente, conforme tais autores, uma metodologia qualitativa ou quantitativa deverá ser utilizada de acordo com a forma com que o pesquisador deseja analisar o problema, pois existem casos que necessitam de uma ligação mais quantitativa e outros que podem ser investigados e analisados com a metodologia qualitativa.

Denzin e Lincoln (2006) dizem que a metodologia qualitativa depende da situação em que a problemática está envolvida, esse método é apropriado para situações em que o problema não pode ser medido e examinado experimentalmente em termos de quantidade, volume, intensidade ou frequência, ou seja, essa metodologia exige observações e análises minuciosas e aprofundadas de todo o ambiente envolvido. Porém os estudos quantitativos permitem o uso de instrumentos mensuráveis e de análises de relações de causas entre variáveis, e não processos.

Os referidos autores salientam que o pesquisador, de cunho qualitativo, pensa que terá melhores condições de entender o fenômeno aproximando-o da perspectiva

do sujeito, utilizando a entrevista e observando diretamente os detalhes de todo o contexto, valorizando toda a parte social, enquanto os pesquisadores quantitativos não atribuem valor a esse aspecto, e no que diz respeito à metodologia os pesquisadores quantitativos preferem os questionários que são mais diretos e objetivos no processo de coleta dos dados.

2.2 Métodos de construção de dados

Conforme Godoy (2005) a entrevista é um dos métodos mais utilizados na pesquisa qualitativa e parte de um "quebra cabeça" que vai desde aquelas estruturadas, passando por entrevistas semiestruturadas até às não estruturadas. A chamada entrevista estruturada é usada quando se almeja a obtenção de resultados uniformes entre os entrevistados, o que possibilita uma comparação imediata em geral mediante tratamentos estatísticos.

Triviños (1987) destaca que o tipo de entrevista mais adequado para a pesquisa qualitativa aproxima-se dos esquemas mais livres, menos estruturados, de forma que não haja imposição de ordem rígida de questões. Tendo em vista a realidade deste trabalho, após analisar profundamente a questão, elaborei um roteiro de entrevista, semiestruturada, porém dentro da realidade prática. Apesar disso, no decorrer do processo, a ordem, as perguntas tendem a ser alteradas conforme o pesquisador sentir a necessidade.

Além desses métodos, é válido ressaltar a utilização de questionários que também podem servir de apoio para as pesquisas de natureza qualitativa, ainda que estes sejam a principal técnica de coleta em pesquisas quantitativas.

Conforme Godoy (2005), os questionários, geralmente, cumprem duas funções: descrevem características e medem determinadas variáveis de um grupo. Quanto ao tipo de pergunta, os questionários podem ser classificados em: questionários de perguntas fechadas, de perguntas abertas e que combinam ambos os tipos. O autor afirma ainda que apesar dos questionários exigirem menos habilidade para aplicação se comparados à entrevista, estes sozinhos podem não ser suficientes para alcançar a profundidade no entendimento do fenômeno que se espera pelas pesquisas dessa natureza, em nosso estudo, foi utilizada a entrevista gravada individualmente e depois

transcrita e o questionário com questões abertas para complementar o fechamento das ideias.

Nosso trabalho se vale, ainda, de levantamento e estudo bibliográfico que deu o embasamento teórico para a discussão do tema, seguido de trabalho de campo empírico, envolvendo os estudantes do 8º ano, da Escola Municipal, na cidade de Monte Mor, , tal instituição escolar está inserida na periferia da região metropolitana de Campinas - SP, trata-se de um bairro pequeno, bastante carente e com o sistema de infraestrutura deficiente.

A escola atende em torno de 600 alunos, de Ensino Fundamental I e II, alunos do 2º ano do Ensino Fundamental I ao 9º ano do Ensino Fundamental II, os estudantes são oriundos de três bairros vizinhos, sendo estes: um loteamento novo de classe média baixa e com toda estrutura planejada; um bairro vizinho de extrema pobreza, com carência total de infraestrutura, os esgotos são vistos escorrendo pelas ruas do bairro; a escola também recebe alunos da "Fazenda" que é uma linha de ônibus escolar que faz a rota dos sítios e das chácaras da região, trata-se de filhos dos empregados desses sítios ou pessoas que possuem chácaras, tal público é conhecido na escola como "alunos da fazenda", pois no passado existiam fazendas de plantações de tomates e batatas, os quais foram sendo transformados em sítios e chácaras, o atual meio de renda da região são as olarias, extração de areia e criação de animais. E por fim, o público predominante da escola são os próprios moradores do bairro em que a instituição se encontra.

Os estudantes dos bairros vizinhos e da fazenda vão para a escola de ônibus escolar contratados pela prefeitura da cidade. Com essa descrição, nota se que o público da referida escola é bastante heterogêneo, tanto no quesito financeiro quanto no cultural e social. A justificativa para a escolha da referida turma se dá devido à importância da busca de informações referentes às causas desencadeantes do fator desmotivacional de estudantes na fase da adolescência, e, ao mesmo tempo, de haver alunos motivados e empenhados na busca de conhecimentos obtidos por meio da educação formal.

Como instrumento de construção de dados, foram feitas observações participantes, conversa informal com a equipe gestora e toda a equipe da secretaria da escola e com os inspetores de alunos para se levantarem dados sobre alguns assuntos como: De que modo estes percebem o comportamento dos alunos em sala de aula e nos intervalos? Desde quando essa turma estuda junto? Como a

turma foi formada? Se moram em bairros diferentes, qual é a situação socioeconômica do bairro em que residem? Qual a atitude desses alunos em relação ao restante dos funcionários e alunos da escola? Foram feitas anotações dessa conversa para posterior somatória com outras informações que seriam arroladas durante todo o processo da observação e pesquisa, esse acompanhamento aconteceu em praticamente todo o período de maio a novembro de 2015, foi possível estar presente diariamente durante todo o tempo mencionado e em período integral, por se tratar de ambiente que trabalho.

Também foram realizadas entrevistas individuais com os professores que trabalham com essa turma para verificar alguns assuntos tais como: O que percebem e pensam sobre o comportamento da turma? Quem já acompanha esses alunos desde anos anteriores? Como esses alunos agem em sala de aula? Como eram em anos anteriores? Apresentam alguma diferença em relação aos anos anteriores? Como estão agora? O que perdura? Quais os pontos negativos e positivos que a turma apresenta? Sentem que há algum aluno em especial que lidera a classe? Como o professor vê essa classe? Que razões elencam para justificar o comportamento dos estudantes? Para isso foi usado um gravador de áudio e realizada posterior transcrição para facilitar a leitura e entendimento dos argumentos apresentados.

A amostragem de professores é de cinco e estes são formados em: Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciência e Artes, alguns estão acompanhando a turma há três anos, outros há dois anos.

Também foram realizadas entrevistas individuais com cada aluno, para ouvi-los, de modo a se perceber as possíveis causas dessa aparente desmotivação, a partir do que eles elencam sobre percepção do comportamento da sala, razões para a ocorrência disso e possibilidades de encaminhamentos.

A amostragem de alunos é de 27 e o total de estudantes da classe é de 32 pessoas. A coleta das respostas foi realizada sempre no contraturno no período do mês de junho a novembro de 2015. Os alunos participaram individualmente de uma entrevista, que foi gravada com auxílio de um aplicativo do celular. Vale ressaltar que antes do procedimento os participantes da pesquisa assinaram um termo de consentimento livre.

É importante notar que a entrevista foi realizada de forma livre, portanto não houve 100% de participação. A sala possui 32 alunos matriculados e somente 27

alunos se prontificaram e aceitaram o convite para a participação nos instrumentos da pesquisa. Da mesma forma que ocorreu com os professores, as entrevistas com os estudantes foram gravadas e transcritas a fim de facilitar a leitura e o entendimento dos argumentos.

A entrevista foi escolhida como instrumento importante para a construção de dados, pois possui uma grande vantagem, ao permitir o estabelecimento da interação entre pesquisador e pesquisado, ao contrário de outros métodos, como a observação unidirecional, por exemplo, em que se estabelece uma relação hierárquica entre ambos. Ludke e André (1986, *apud* AUGUSTO, 2013)

Na área educacional, aconselha-se grande flexibilidade na elaboração do questionário. Quanto às duas formas de registro de entrevistas — gravação direta ou anotação durante o processo ao vivo — observa-se que cada uma delas mostra vantagens e desvantagens, assim a escolha dependerá de vários fatores, embora as duas possam ser usadas concomitantemente, o que foi o caso desta pesquisa.

Aplicou-se um questionário com roteiro semiestruturado e perguntas abertas. Na sequência, foram reorganizados os depoimentos tematicamente e a partir de categorias como: gênero, idade, motivos pelo qual gostam ou não gostam de estudar, (motivação intrínseca e extrínseca), incentivo dos familiares e amigos, tempo de participação na turma, intensidade da amizade, projeto de vida (sonhos para o futuro), origem dos bairros, opinião sobre os professores e a escola em que estudam.

O estudo de caso teve como foco nesse trabalho a desmotivação dos estudantes do 8º ano de uma escola pública da rede municipal do município de Monte Mor/ SP.

Monte Mor é uma cidade do estado de São Paulo. Os habitantes se chamam montemorenses. O município se estende por 240,5 km² e conta com 55.409, habitantes, conforme o último censo. Por se tratar de uma cidade pequena, em termos de habitantes, é um lugar tranquilo para viver. A cidade é vizinha dos municípios de Elias Fausto, Hortolândia, Sumaré, Capivari, Indaiatuba e Campinas. A economia do município é estruturada basicamente na agricultura, com foco em plantações de batata e tomate, a pecuária com criações de animais bovinos, suínos e aves e indústrias.

Conforme a conversa com a diretora da instituição sobre o assunto, esta ressaltou que o convívio escolar é ótimo e que existe uma boa integração social

entre professores, alunos, pais e funcionários. Assim, a escola, procura atender bem à família e à comunidade, tornando-os parte integrante da comunidade escolar. Prova disso é que diante das evidências do desejo da população de utilizar a quadra para jogos entre amigos da comunidade, pois era muito comum a utilização do espaço físico dos adolescentes de forma irregular, uma vez que quase todas as noites, vários deles, tanto alunos como ex-alunos da escola, costumavam pular o muro para utilizar a quadra com jogos de futebol.

Com a intenção de promover o bem comum, foi colocado um portão nos fundos da escola, próximo à quadra e um sistema automático de iluminação para facilitar a utilização desta pela comunidade em fins de semana e às noites, foi nomeado pela APM escolar um responsável pela chave, o qual também se responsabiliza por eventuais danos provocados pelo mau uso do espaço. Com a presença efetiva da comunidade, que vive no entorno da escola, pode se contar com o cuidado e proteção.

A escola está localizada na periferia da cidade, possui um espaço físico agradável, é arborizada, com gramados e jardim é instituição conhecida na região, pois possui um aconchego não muito comum em escolas públicas. Vale dizer que muitos alunos novos, ao iniciarem os estudos, costumam dizer que "parece escola particular". Pela forma como é administrada e cuidada, tanto pela equipe escolar como pela comunidade em seu entorno. É interessante notar que a comunidade preserva o prédio escolar com muito carinho, pois não é comum o vandalismo como quebra de vidros, destruição do jardim, nem roubo de objetos que ficam no pátio escolar. Para exemplificar, um relógio fica fixado na parede do pátio e este permanece por longos períodos, é necessário ser substituído por um novo somente com o desgaste natural ou ser arrancados por fortes ventos e temporais.

A escola possui nove salas de aula, tendo nove turmas no período matutino e nove no período vespertino, totalizando 18 turmas, dessas 18 classes, apenas quatro atendem aos alunos do fundamental II (6º ao 9º ano) e 14 classes estão reservadas para o público de fundamental I (2º ao 5º ano), possui em torno de 600 alunos, conta com 45 funcionários entre professores, estagiários, gestores, secretárias, equipe da limpeza e cozinha.

A sala de aula pesquisada possui 32 alunos matriculados, e oito professores que estão diariamente à frente das aulas com tais estudantes. Participaram dos instrumentos específicos para construção dos dados, que foi a entrevista gravada

individualmente e a aplicação de questionário com perguntas abertas, 27 alunos e cinco professores.

No capítulo a seguir, serão mostradas e discutidas as análises realizadas das entrevistas e questionários aplicados aos alunos, esperamos com isso, lançar uma luz sobre a questão da desmotivação dos alunos do 8º ano da classe escolhida para a pesquisa da referida escola.

CAPÍTULO 3

DADOS E ANÁLISES

Neste capítulo, buscaremos compreender as razões pelas quais os alunos adolescentes, de uma sala de 8º ano, pertencente a uma escola pública da de Monte Mor, região metropolitana de Campinas, demonstram desinteresse em relação aos estudos formais e de que forma os professores estão e o que fazem para se manterem preparados para atuação pedagógica. Ademais, pretendemos também verificar de que forma a escola monta as turmas anualmente, para que realmente não haja formação de grupo. No entender de Madalena Freire (1998), é importante refletir juntamente com a equipe escolar, acerca das possíveis estratégias para se lidar com o currículo padrão, o que também indica ser um dos "problemas" a ser enfrentado no caso da desmotivação dos jovens. Na sequência, serão apresentados os dados construídos e as possibilidades de análise de acordo com os referenciais de ancoragem e as categorias levantadas por nós no presente estudo.

Conforme já mencionado no tópico sobre a metodologia adotada, o estudo de caso deve fornecer várias informações sobre o assunto analisado.

De acordo com Ludke e André (1986, *apud* AUGUSTO, 2013) e Godoy (2005), a entrevista faz parte da característica da pesquisa qualitativa, sendo assim ao realizar esse tipo de procedimento, juntamente com o questionário com questões abertas e subdivididas por temas, obtivemos os seguintes resultados: Dentro do tema "estudo e escola", foram colocadas questões como: O que significa "estudar" para você? Onde e quando isso acontece para você? Você gosta de estudar? Por quê? Para aprender algo é preciso estudar? Gosta de ir à escola? Frequenta esta escola desde quando? Já foi retido? Você se sente motivado a estudar? Você sente dificuldades em relação aos estudos? Dê um exemplo. Você sente ter algum incentivo em casa para estudar? Em relação à escola e aos professores, você se sente incentivado? Para você, a motivação para estudar deve vir de fora ou de dentro de você? Você sente que retribui aos incentivos recebidos?

Diante desses questionamentos, elaboramos uma tabela para exemplificar melhor as respostas dadas, conforme abaixo:

Total	Gênero		Meninos				Meninas			
	M.	F.	Motivos				Motivos			
	15	12	Gosta s/motivo	Gosta - futuro	Não gosta s/motivo	Não gosta - ambiente externo	Gosta s/motivo	Gosta - futuro	Não gosta s/motivo	Não gosta - ambiente externo
27			2	7	4	2	3	9	-	-

Tabela 1: Alunos entrevistados que gostam ou não gostam de estudar, divididos por gênero e motivos para gostar ou não gostar do estudar.

Como se pode verificar na tabela 1, foram 27 alunos pesquisados, dos quais o gênero masculino é predominante na sala de aula, tal aspecto pode ser levado em conta como um fator contribuinte para a problemática da desmotivação.

Dos 15 meninos participantes, sete disseram que gostam de estudar por motivos extrínsecos, relacionado à necessidade de se preparar para o futuro. Dois afirmaram que gostam, porque gostam, não existe um motivo específico, ou seja, é um gostar intrínseco. Quatro disseram que não gostam, não existe um motivo para o não gostar. Dois meninos falaram que não gostam por motivos externos, como ficar longo período sentado, rotina, não gostar de levantar cedo. Quase metade dos meninos (46,6%) gosta de estudar, porque se preocupa com o futuro profissional e de trabalho.

Foram 12 meninas entrevistadas, dentre estas, nove disseram que gostam de estudar por se preocuparem com o futuro, mencionaram que necessitam estudar para terem um futuro bom. Uma porcentagem alta se comparado aos meninos. Três meninas disseram que gostam de estudar porque gostam mesmo, sem um motivo definido, apenas por sentirem prazer.

Nota-se que entre as meninas todas estão satisfeitas com o ambiente escolar, não têm problema na questão estudantil. Todas disseram que gostam de estudar e que está tudo certo com o ensino formal.

Tais dados mostram que 70,3% dos alunos entrevistados disseram que gostam de estudar por motivos relacionados ao futuro. Essa motivação é extrínseca. Os referidos alunos têm como motivo para o estudo o futuro, pois enxergam o

aprendizado escolar como fator que irá contribuir para terem um bom emprego e uma boa profissão. Tal porcentagem está de acordo com o modo como a escola organiza seu currículo, ou seja, o ensino voltado para o mercado de trabalho e a futura inserção neste.

A seguir são apresentados alguns depoimentos de alunos, para preservar a identidade deles, como identificação foi usada a primeira letra dos seus nomes.

- M. - 13 anos – (...) através dos estudos posso ser alguém na vida.
- D. - 13 anos – (...) sei que vou precisar do estudo lá na frente pra arrumar um bom emprego.
- J. - 14 anos - (...) Preciso estudar para crescer na vida.
- B. - 14 anos - (...) estudar cansa, é muito ruim ficar sentado na cadeira, enjoa, mas sei que precisa, pois só assim vou ter um bom futuro.
- M. - 14 anos – (...) preciso estudar para entender as coisas e ter um futuro melhor, mas preciso me esforçar mais.
- B. - 16 anos - (...) nada na vida se consegue sem estudo.
- J.- 13 anos - (...) sei que um dia irá valer para meu futuro emprego.
- G. - 13 anos – (...) eu sei que estudar fará bem pra mim e pro meu futuro.

Outros alunos dizem não gostar, pois:

- J. - (...) não porque é muito chato, não gosto de ler e tem assuntos muito chatos.
- M. - (...) não muito, porque é muito chato, na verdade queria ficar em casa, mas é minha responsabilidade aprender para minha vida profissional.
- J. - (...) um pouco, pois é a mesma rotina de segunda a sexta. Enjoa, mais sei que vai valer a pena.
- J. - (...) mais ou menos, porque cansa, estressa, mas tem seu lado bom.
- B. - (...) um pouco, pois ficar muito tempo sentado na cadeira enjoa, mas sei que só assim vou ter um futuro bom.
- A. - (...) sim para encontrar com meus amigos e não ficar sozinha em casa.

Analisando as respostas e as porcentagens relativas ao gostar ou não gostar de estudar e os motivos que movem os alunos a gostarem, é possível inferir que estes estão preocupados com o futuro e o principal motivo para mantê-los na escola é estarem focados nessa questão, caracterizando, segundo Burochovitch e Bzuneck (2009) uma motivação extrínseca.

Também houve alguns alunos que disseram não gostar por ser "chato", por ser cansativo ter que ficar várias horas sentado na cadeira, outros disseram que gostaria de ficar em casa e outros ainda gostam para encontrar os amigos e os professores,

ou seja, diante dessas respostas notamos que nem todos gostam de estudar e muitos se veem obrigados a frequentar a escola, alguns se sentem forçados pelos familiares e pelo sistema educacional e outros pelo destino que almejam ter.

De acordo com os dados de pesquisa, nota-se que é uma classe composta por 55,5% de estudantes do sexo masculino e que a porcentagem de repetência em anos anteriores, no decorrer da vida estudantil, é maior entre os meninos, ou seja, 46% deles já foram retidos em alguma série anterior, enquanto 67% das meninas nunca foram retidas. Porcentagem com diferença considerável.

Através dessas informações, podemos inferir dados importantes que nos levam a verificar um dos motivos pelo qual a classe pesquisada aparenta ser indisciplinada e desmotivada. Em primeiro lugar, a porcentagem de estudantes do sexo masculino é maior que a do sexo feminino e, de acordo com a psicoterapeuta infantil Catarina Paula Costeline (2013) em seu artigo *Diferenças comportamentais entre meninos e meninas*⁴, isso já pode ser uma das causas que contribuem para o problema, pois os meninos nessa etapa da vida são mais irreverentes, possuem mais energia. Enquanto as meninas costumam ser mais recatadas, mais calmas, tranquilas, porém um pouco falantes.

Outro fator que também pode contribuir para pensar sobre o problema em questão é o fato de ser uma classe com alto índice de repetência em anos anteriores, principalmente entre os estudantes do sexo masculino.

Em relação ao resultado final do ano letivo de 2015, ficaram retidos somente dois alunos. Verificando a média final entre os meninos e as meninas, nota-se que estas obtiveram a média um pouco acima do daqueles, havendo uma diferença pequena entre eles, conforme mostra a tabela 3. Isso também revela que, mesmo com uma porcentagem significativa de repetentes do gênero masculino no ano anterior, ou seja, que estão cursando novamente a mesma série em 2015 - o que implicaria um melhor preparo porque estão "revendo" os mesmos conteúdos do ano anterior - ainda assim o índice da média é menor que os das meninas.

Disciplina acadêmica	Media final do gênero feminino	Media final do gênero masculino
Língua Portuguesa	5.8	5.4

⁴ Disponível em: <<http://psicoterapiacomportamentalinfantil.blogspot.com.br/2013/04/diferencas-comportamentais-entre.html>>. Acesso em 01/10/2016.

História	6.2	5.6
Geografia	5.7	5.2
Ciência	5.8	6.7
Matemática	5.9	5.4
Educação Física	8.1	7.6
Arte	6.5	6.0
Inglês	6.5	6.7

Tabela 2: Tabela demonstrativa da média final de todas as disciplinas dividido por gênero feminino e masculino do 8º ano - de 2015.

Dentro do tema turma/grupo foram colocadas questões como: Você gosta de participar dessa turma? Por quê? Estuda com os mesmo colegas de classe há quanto tempo? O que você pensa dessa turma? Existe união? Você sente que tem amigos na sua turma? Quantos? São meninos ou meninas? Sabe que pode confiar neles?

Após tabular e analisar as respostas, é interessante notar que dos 27 alunos entrevistados 19 estudam juntos desde o início da vida estudantil, ou seja, convivem há sete ou mais anos, tempo suficiente para criarem um vínculo de amizade muito forte. Seis alunos estão juntos há dois, três e quatro anos. Tais dados confirmam o que Madalena Freire (1998) diz sobre formação de grupo, é uma que turma se tornou um deles, pelo tempo de convivência, fator que aumenta a cumplicidade entre tais estudantes tornando-os fortes.

Naranjo (2005) ao valer-se de Carl Rogers, aponta par a importância e força que os grupos têm à medida que os participantes agem em colaboração visando a um bem comum, pois segundo ele "os grupos são possivelmente o invento mais significativo do presente século. O futuro dirá" (p. 141). Existem duas classes de grupo que, por representarem outras tantas formas eficientes de atividade comunitária, faz-se necessário salientar. O Primeiro é o grupo de tarefas, que possibilita uma situação apropriada para a aprendizagem do trabalho em cooperação, da mesma forma como para o desenvolvimento da consciência de tudo o que atrapalha. O segundo é o grupo de tomadas de decisões, que propicia aos participantes um claro reflexo de seu caráter. Sendo assim, sem dúvida alguma, esse deveria ser, quem sabe, o ponto de partida dos professores para alcançarem seus alunos, ou seja, através da exploração do grupo que eles mesmos formaram.

Em relação aos incentivos, foi perguntado aos alunos se estes sentem que recebem incentivos dos familiares, dos professores e da escola para estudarem.

Todos foram unânimes em dizer que são incentivados, que recebem incentivos tanto de casa como da escola e dos professores, o que mostra que tanto a família quanto a escola têm feito sua função de estimular as gerações ao estudo como forma de adquirir capacidades que lhes permitam conviver em sociedade.

Também foi analisada a questão socioeconômica do grupo. A classe do 8º ano é uma classe heterogênea no que diz respeito ao perfil socioeconômico, pois são alunos oriundos de quatro bairros distintos e com características também diferentes. Desses quatro bairros, dois são extremamente pobres e dois bairros de classe média, porém o público predominante são os alunos que moram nas proximidades da escola.

Ao observar tais estudantes, nota-se que são irreverentes, amigos uns dos outros, felizes e com pouco amor a regras. Grande parte deles já possui *smartphones* de última geração, mesmo diante das dificuldades financeiras que seus familiares enfrentam.

Vários pais, ao serem convocados a comparecer à escola para tratar de comportamentos inadequados ou de assuntos escolares de seus filhos, desabafam dizendo que fazem tudo o que podem por eles, "tiram de onde não têm para dar o que querem". Essa realidade pode também interferir na maturidade desses adolescentes, pois eles não têm noção do valor e do custo que isso representa para seus pais, não percebendo a realidade em que vivem, o que os faz pensar que tudo está certo, até as irreverências em sala de aula.

As tabelas três e quatro mostram a média final da classe como um todo e dos alunos divididos por gêneros feminino e masculino. De acordo com os dados obtidos, os resultados foram positivos, porém sabemos que a média apresentada nessas tabelas poderia ser bem diferente, uma vez que se tratam alunos saudáveis e com capacidades intelectuais satisfatórias.

Perguntou-se se eles sentem que retribuem aos incentivos recebidos. É interessante notar que 18 alunos disseram que sim, que retribuem aos incentivos recebidos, enquanto que somente nove alunos acham que não retribuem, que não estão fazendo o suficiente e que deveriam melhorar o comportamento e notas, aí sim estarão contribuindo com todos que lhes incentivam. Essa resposta revela que tais alunos não percebem que são indisciplinados. Para eles está tudo certo, estão "cumprindo" corretamente o papel de "bons" estudantes, ou seja, a desmotivação e desinteresse estão somente na cabeça dos profissionais de educação que trabalham na escola, professores, funcionários e equipe gestora.

Nota-se que em todas as questões discutidas e perguntadas, nenhum aluno tenta se justificar com seu comportamento ou desempenho. Praticamente todos acham que está tudo certo, uma minoria sente que precisa melhorar. Também é interessante ver que ninguém se justifica como que buscando uma razão para seus comportamentos não esperados de alunos.

No tema *projeto de vida*, foram levantadas algumas questões tais como: Qual é o seu projeto de vida para hoje e para o futuro? O que sonha e imagina ser profissionalmente, ter (conquista de trabalho) alguma coisa no futuro? Exemplo? Você acredita que os estudos podem contribuir para um futuro melhor? De que forma?

Diante de tais perguntas, obtivemos os seguintes resultados: todos sonham em ter posses, bom emprego com formação em nível superior e técnico e formarem famílias bem "estruturadas".

Para alguns alunos, o currículo pode ser desestimulador, um currículo conteudista, organizado por bimestre e por disciplina, com livros de atividades para os estudantes e professores, neles são apresentadas as atividades e conteúdos que devem ser seguidos pelo professor. Esses conteúdos, habilidades e competências propostos pelo livro integrado são organizados por série e acompanhados de orientações para a gestão da sala de aula. As avaliações devem ser baseadas nestes conteúdos. Os componentes curriculares são: Língua Portuguesa, História, Geografia, Ciências, Matemática, Arte, Educação Física, e Inglês, somando uma carga horária de 25 horas semanais. Talvez o fato de não se autoanalisarem no que toca ao comportamento não tolerado pelos professores seja a manifestação única que possam ter contra esse instrumento que organiza a escola. E por não se ajustarem a ele, resistem.

Ao fazer a entrevista com os professores, foi notória a preocupação que estes possuem em relação ao seu trabalho, bem como à educação. Ficou evidente que os educadores passam por angústia ao tentar fazer seus trabalhos, sentem-se responsáveis pela aprendizagem dos alunos, mas ao mesmo tempo ficam angustiados por sentirem que aparentemente seu trabalho não apresenta resultados positivos. O resultado final do ano letivo demonstrou que essa preocupação é desnecessária, pois conforme indicado na tabela três, mesmo que a média não tenha sido a desejada, a classe obteve um bom resultado final, pois dos 32 alunos matriculados, somente dois alunos ficaram retidos. A tabela abaixo apresenta a média da classe em todas as disciplinas.

Disciplina acadêmica	Media final da classe
Língua Portuguesa	61
História	6,0
Geografia	7,9
Ciência	5,9
Matemática	5,6
Educação Física	7,8
Arte	6,9
Inglês	6,3

Tabela 3: Tabela demonstrativa da media final de todas as disciplinas cursada pelo 8º ano - de 2015

Todos os cinco professores entrevistados responderam que é desafiador ser professor, porém nenhum gostaria de trocar de profissão. Todos estão satisfeitos em lecionar, mesmo diante das dificuldades que dizem encontrar no dia a dia, pois não se veem tendo outra profissão ou fazendo outra coisa.

Foi perguntado aos docentes como é ser professor nos dias atuais, em termos de desafio e satisfação. Como já foi dito anteriormente, os educadores gostam da profissão escolhida, porém diante dados coletados, os mesmo enxergam a profissão e o trabalho como algo desafiador e ao mesmo tempo de grandes responsabilidades. Ou seja, carregam nos "ombros" a responsabilidade de transformar os alunos nos profissionais e seres humanos que a sociedade almeja.

A seguir, alguns depoimentos obtidos através da entrevista realizada com professores que trabalham diretamente com os alunos da classe pesquisada:

D - Os desafios são enormes porque nós competimos com muita tecnologia, nós competimos com celular, com tablete, com coisas muito mais interessantes do que o professor ficar falando o tempo todo dentro da sala de aula, mas o professor tem que conseguir meios pra tentar chamar o aluno pra perto dele dentro da sala de aula. Eu acredito que tem muitos professores que são muito punitivos, não tentam entender o lado do aluno, porque muitos alunos vêm cheios de problemas pra escola, e chega aqui ele transmite os problemas que ele trás. Então a gente tem que tentar entender às vezes essas questões porque ate mesmos nos como adultos temos problemas e tem dias que não estamos bem e eu acho que o professor tem que tentar aproximar-se do aluno, ter essas sensibilidades, até porque eu sou muito a favor das teorias do Piaget, apesar de não ser Peb I.

R. - Desafiador, porque temos que lidar com a diversidade, renovar-se a cada aula. Apesar do salário ser inadequado, a profissão é encantadora. Só o fato de você contribuir com a formação de uma pessoa e poder dizer...esse aluno é excelente!

Foi perguntado para os professores se eles reservam alguns momentos especiais para se reabastecerem, renovarem-se, prepararem-se, para ir à escola trabalhar com melhores condições mentais, físicas e até espirituais.

R. – Sim, procuro descansar para estar bem e poder desenvolver um bom trabalho. Também pratico esportes, assisto a um bom filme, leio bons livros, vou à igreja, e outros.

D - Tem dias em que a gente sai da escola muito desanimada com tudo que acontece, porque o aluno não fez a lição, ele te deu uma resposta atravessada, porque ele te olhou feio por alguma coisa que você falou pra ele, então tem dias que realmente a escola não é fácil, a sala de aula não é fácil, mas assim, a gente sempre tem que tentar cuidar dessa nossa profissão, todas as profissões são difíceis, desde o auxiliar de obra até o médico, até o astronauta, enfim todas têm desafios e o professor também enfrenta desafios diariamente, às vezes quando me deito eu penso nos problemas da escola, mas eu procuro não pensar, então eu me preparo psicologicamente tentando focar com os coordenadores ou com os outros professores um diálogo, mas eu procuro fora da escola não levar os problemas pra casa, e essa preparação que temos com cursos, eu acho muito bom, excelente, me ajuda muito. Eu falo que eu aprendi a trabalhar, aprendi a dar aula com muitos cursos que eu assisti que eu vi de pessoas boas, professores bons. Um momento para reabastecer as energias? Talvez ficar com a família, esposo, nada específico, não existe uma coisa específica para reabastecer as energias para segunda feira, por exemplo, não tem, acho que o reabastecimento é ficar com a família é descansar a cabeça, é mudar o foco. Os problemas da escola ficam na escola e os de casa ficam em casa, não pode misturar.

Ao entrevistar os professores envolvidos com a classe pesquisada, pode-se notar que nenhum dos entrevistados possui um projeto de vida que envolva o terapêutico e o espiritual, que ocasiona em seu autoconhecimento. Não é de se admirar que enfrentem problemas no seu cotidiano, pois não estão preparados para isso. Muitos professores pensam que nos momentos de folga ao irem a shoppings, cinema, almoçar com a família ou amigos, ouvir música, ir a teatros e outros sejam ações suficientes para descansarem e se prepararem para o próximo dia de trabalho. Esses entretenimentos que buscam como forma de recompor as energias não são suficientes e apropriados, pois são de evasão ou consumo e não completam o seu interior, que é a maior necessidade dos profissionais da educação. Pois o exercício do magistério exige estar de bem com a vida e ter a paz individual e transmiti-la aos

demais que estão sobre a sua influência, pois “a paz individual é a base sobre a qual se assenta a paz do mundo”. (NARANJO, 2005)

É possível notar que os professores gostam daquilo que fazem, amam a profissão, reconhecem os desafios que enfrentam, no exercício do magistério e acreditam estar fazendo o melhor para seus alunos. Porém, de acordo com Naranjo (2005), faz-se necessário que os profissionais de educação tenham um programa especial para cuidar do espírito, da saúde mental e emocional, pois é impossível dar aquilo que não possuem. Conforme os autores que embasaram nossa pesquisa, Naranjo, Bosco, Steiner e White, cuidar do espírito não é somente fazer passeios agradáveis aos finais de semana, que visam ao entretenimento. Para tais estudiosos, a forma de realmente se preparar é cuidando de si mesmo, fazendo a junção da psicoterapia com o espiritual visando ao autoconhecimento, a fim de serem não somente mestres, mas testemunhas para os educandos, preocupando-se com a formação, da inteligência, sem descuidar da liberdade e da capacidade de amar, "não basta somente amá-los, eles devem saber e sentir que são amados" (NANNI, 2014, p. 14), e isso só será possível mantendo contato com a fonte do amor, pois conforme Nanni (2014) e White (2007), a razão e a religião estão indissoluvelmente ligadas ao amor, à bondade e ao bem, requisitos para se estabelecerem relações educativas, humanas, afetuosas e significativas, com demonstração de equilíbrio nas falas e atitudes, bem como o respeito por cada aluno e consigo mesmo.

As escolas, além de possuírem a função dos processos de ensino e de aprendizagem, tanto de conhecimentos e habilidades, também são espaços de atitudes, através da socialização e da construção de subjetividades, tanto docentes quanto discentes. Concebendo-se a educação como um processo que acontece ao longo de todo o desenvolvimento humano, o desenvolvimento integral do sujeito.

Diante das vozes dos alunos e professores pesquisados, diante dos referenciais teóricos estudados, é interessante notar que existem "falhas" em muitos aspectos dentro do contexto educacional, contribuindo com o problema. De acordo com Freire e Shor (1987), Naranjo (2005) a educação enfrenta vários determinantes que dificultam a atual educação, segundo eles, enfrentamos o problema com o currículo padrão, que impõe conteúdos que não são de interesse dos estudantes, fato confirmado com o depoimento de alguns alunos quando dizem que é chato ficar sentado na cadeira em sala por longo período, que alguns conteúdos são "chatos".

Burochovitch classifica a motivação em duas linhagens: uma a motivação intrínseca e a outra a motivação extrínseca, de acordo com a pesquisa realizada, foi possível verificar que na classe analisada, a motivação intrínseca é predominante o que podemos inferir não ser tão "bom" assim por se tratar de uma motivação que depende do fator externo e que, nesse caso, a longo prazo, que é o desejo de se ter um bom emprego, por se tratar de algo um pouco distante, essa motivação pode não estar fortemente arraigada em no pensamento dos estudantes em todos os instantes.

Naranjo (2005) fala de outra questão, a do preparo do professor. Ele alerta quanto à necessidade desse profissional se preparar espiritualmente com momentos especiais para meditação e psicoterapia, pois lazer e atividades agradáveis não são suficientes para preparar o professor para os desafios do magistério.

Outra questão de suma importância é como os alunos se veem, como foi construída sua autoestima, a sua autoimagem e o seu autoconceito, pois estes são fatores determinantes no comportamento do sujeito, conforme foi descrito no capítulo 1 desta dissertação. Autores como: Stobaus, Hermínio, Zacarias, Chamat enfatizam a importância da consolidação desses três fatores na vida do estudante, pois eles que fortalecem, dão energia e produzem motivação, os referidos estudiosos afirmam que a autoestima é um dos principais construtores da personalidade do sujeito.

A partir da análise dos resultados obtidos, através deste estudo, foi possível inferir que os alunos da classe em questão demonstram durante todo o processo de pesquisa, bem como nos instrumentos utilizados para a realização desta, não apresentarem problemas relacionados à autoestima, autoimagem e autoconceito, os estudantes demonstraram estarem e serem felizes, estar de bem com eles mesmos e com os amigos, também estão familiarizados uns com os outros, bem como com o ambiente escolar devido ao longo tempo de convivência, revelando felicidade, sentem-se incentivados pelos pais, professores e equipe gestora, no entanto, não gostam de regras, o que pode ser comum entre adolescentes.

Para amenizar os problemas encontrados na sala pesquisada, alguns projetos foram introduzidos como aliados para a motivação desses alunos. Dentre os quais: *Meu esforço me faz aluno azul*, este projeto consiste em premiar o aluno sempre que o mesmo trouxer a lição de casa feita, manter o livro integrado todo preenchido, de acordo com a solicitação do professor, todas as atividades propostas realizadas. Sempre que cumprir estes itens o estudante ganha uma "moeda" (confeccionada pela gestão), e ao final do mês poderão comprar na

cantina da escola utilizando esse “dinheiro”, no final do bimestre, aqueles que obtiveram a média azul em todas as disciplinas poderão participar de passeio a uma chácara com piscina, campo de futebol e outras atividade que chamam a atenção deles, também são oferecido lanches do agrado deles.

Tal projeto tem o objetivo de incentivá-los a se esforçar para conseguirem participar do que é proporcionado e conseqüentemente tirar notas boas, ou ter um bom rendimento acadêmico. O referido projeto passa por avaliação bimestralmente, quando se analisa se o número de participantes aumentou, diminuiu e se surgiram efeitos positivos no comportamento dos alunos. Também foram chamados à escola todos os responsáveis pelos estudantes, por meio de conversa individual expondo as dificuldades encontradas em sala de aula pelos professores e mostrando-lhes a necessidade de exigirem o bom comportamento do/a filho/a.

Foi combinado que a cada três ocorrências no diário do professor, o aluno receberá uma advertência, devendo o responsável ir à escola para conversar sobre os "últimos" acontecimentos referentes ao comportamento do filho, bem como o rendimento acadêmico deste. Foi possível notar que, assim, diminuiu-se o número de problemas comportamentais destes alunos.

Os projetos vieram a auxiliar na motivação extrínseca dos alunos, contribuindo, desse modo, para minimizar a aparente desmotivação entre eles.

Na próxima seção, serão apresentadas as considerações finais do presente trabalho, as hipóteses iniciais e o a realidade observada durante o processo de pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir este trabalho de pesquisa, que tem o foco num estudo de caso no qual o objetivo foi analisar os prováveis fatores contribuintes para a desmotivação e o desinteresse dos alunos adolescentes do 8º ano de uma escola municipal da cidade de Monte Mor, em relação ao estudo formal e que consiste também na realidade de inúmeras instituições de ensino da região, busca-se entender melhor os estudantes adolescentes e suas especificidades.

Como Coordenadora Pedagógica desta instituição escolar há quatro anos, é notório que existem possibilidades de amenizar o problema da referida classe, bem como de todas as instituições de ensino da região. Isso é possível ao analisar-se o fenômeno ocorrente e conhecer e entender melhor as necessidades dos estudantes. A partir disso, pode-se auxiliar e traçar planos que favoreçam para o avanço motivacional quanto aos estudos formais dos estudantes. Com isso como ponto de partida, partiu-se para o cotejamento dos referenciais teóricos bem como a coleta de pesquisa de campo o que foi muito enriquecedor, uma vez que trouxe a revelação de que nem sempre o que imaginamos seja a realidade inquestionável.

Partiu-se da hipótese inicial de que os alunos pesquisados preferiam a tecnologia a que têm acesso no seu cotidiano, a ficar em sala de aula, sentados, ouvindo o professor e fazendo atividades pouco estimulantes. Outra hipótese foi a de que é preciso levar em conta a realidade dos grupos sociais bem como os sentimentos de autoestima, autoimagem e autoconceito. A surpresa foi identificar a falta de preparo dos professores no tocante ao seu bem estar espiritual e psicológico. A primeira das hipóteses foi refutada.

Ao iniciar a pesquisa, havia a impressão de que os sujeitos envolvidos não apresentavam interesse pelos estudos formais, o que não se comprovou ao final, pois o índice de aprovação da turma pesquisada ao término do ano letivo de 2015 foi de 96%. Porém, a média do fechamento das notas final da classe em cada disciplina pode ser considerada no limite mínimo, que poderia ser diferente levando em consideração o potencial desses adolescentes, ou seja, a média poderia ser mais alta.

Acreditava-se também que a autoestima, autoimagem e o autoconceito desses adolescentes poderiam ser baixos, afetando-lhes a vida escolar, mas diante das pesquisas realizadas, nota-se, porém, que os sujeitos estão de bem consigo

mesmos, são amigos uns dos outros, estão familiarizados entre si, bem como com o ambiente escolar, devido ao longo tempo de convivência, conforme visto em pesquisa de campo, demonstrando felicidade, sentindo-se incentivados pelos pais, professores e equipe gestora, porém pouco amantes de regras, o que tem sido comum entre sujeitos nessa faixa etária.

Além disso, ficou visível a preocupação que os referidos adolescentes possuem com o futuro, enxergando a necessidade dos estudos para terem um futuro "bom", com maior qualidade de vida.

O que foi observado como problema é o currículo padrão, que impõe conteúdos que não são de interesse dos estudantes, fato confirmado com o depoimento de alguns deles quando dizem que é chato ficar sentado na cadeira em sala por longo período, que alguns conteúdos são desinteressantes. Na forma como se dá essa organização curricular, torna-se opressora e, portanto, na contramão disso, os alunos criam brechas para se contraporem a tal situação. Criam repertórios internos e externos que combatem, mesmo que de modo momentâneo, a opressão. É possível interpretar que as ações de muitos alunos derivam deles quererem, pensarem e agirem de forma independente e autônoma, ainda que não seja nas formas, momentos e situações desejados pelos adultos, professores e gestores da instituição.

Os alunos se constituem como grupo ao longo do tempo, ganhando forças de existência e de resistência àquilo que vai de encontro aos seus desejos, choque, pressão, vontades e interesses. Por outro lado o poder é dos adultos e das instituições a que os alunos, por vezes, se contrapõem. Também há outros grupos, dos adultos e dos professores, que podem se configurar como espaços diferenciados e não compartilhados com o grupo de alunos, implicando contradições e embates.

Em relação aos professores, nota-se que estes se esforçam para realizar o trabalho de forma eficaz, além disso, procuram estratégias diferentes para "concorrer" com a tecnologia a que os alunos estão acostumados, fazem lazer e alguns deles praticam atividades relaxantes como forma de preparo para a função, porém, Bosco, Naranjo, Steiner e White, defendem a ideia de que os professores devem "entrar" no mundo do aluno, conhecendo cada um deles de forma individual, enxergando-os como únicos, sabendo entender as suas falas, gestos e atitudes, desse modo, alcançarão os estudantes de forma afetiva e efetiva.

Também os profissionais da educação devem procurar formas terapêuticas e espirituais, buscar contato com o divino ou de natureza transcendental, para ter conhecimento de si mesmos, a fim de serem não somente mestres, mas testemunhas para os educandos, preocupando-se com a formação, da inteligência, sem descuidar da liberdade e da capacidade de amar, pois "não basta somente amá-los, eles devem saber e sentir que são amados" (BOSCO, 2014, p. 14). Isso só será possível mantendo contato com a fonte do amor, pois conforme Bosco (2014) e White (2007) mencionam, a razão e a religião estão indissolúvelmente ligadas ao amor, bondade e ao bem, requisitos necessários para se estabelecerem relações educativas, humanas, afetuosas e significativas, com demonstração de equilíbrio nas falas e atitudes, bem como o respeito por cada aluno e por mesmo, em busca de uma educação holística. Levar em conta no sistema educacional essa visão do "todo" do ser humano, sem excluir do contexto em que o aluno está inserido, levando em consideração o conjunto, escola, família, sociedade, crença, estando sempre disposto a aprender uns com os outros, é tarefa desafiadora.

Dentro da dimensão da educação sociocomunitária, podemos contar com o importante senso de transformação social, uma educação com foco também nos valores e crenças dos sujeitos, ensinando a respeitar leis, a serem corretos e justos quanto a normas e regras, sem, porém, serem obedientes passivos, mas possuidores de senso de justiça e criticidade em suas posturas sociais, colaborando com as exigências da vida comunitária, pagando seus impostos, respeitando os bens coletivos, interessando-se pelo bem comum e tendo o senso de responsabilidade pelo futuro do país bem como do mundo.

Esta proposta de educação se dá pelo despertar do senso crítico do sujeito, algo de suma importância para os jovens nos dias atuais, quando estes são bombardeados por informações e estímulos diversos, necessitando separar o saudável do prejudicial para o seu desenvolvimento intelectual, emocional e social, utilizando assim o senso crítico.

Devemos ir a busca de sinais de esperança e de apoio para a validade do nosso trabalho de educadores. Nanni (2014), baseado na visão de Dom Bosco, nos diz: "Somos chamados a agir. Para isso, é preciso educar-se e formar-se para ser, de modo especial, enquanto educadores", a tarefa não é fácil, porque vivemos numa sociedade altamente complexa e diferenciada, porque o futuro não promete ser tranquilo, porque com o modelo econômico vigente corre-se o risco de multiplicar as

pobrezas, de ser injusta e de aumentar as desigualdades, pois os jovens podem não encontrar um cenário muito justo, onde os mais pobres correm o perigo de serem sempre mais pobres, sem trabalho, marginalizados, impelidos ao desencaminho, não sendo possível.

Como não deixar-se tomar pela angústia e pelo temor, quando pensamos no futuro, que se apresenta dessa forma, por isso, é importante encontrarmos algumas pistas de como mantermos a esperança e o apoio para a validade do nosso trabalho de educadores. É preciso almejar, e decidir-se, tomar posição, pôr-se ao lado do bem, mesmo que se trate de um "miligrama de terra posto ao lado de uma montanha". E não isolar-se ou não sentir-se isolado, mas procurar companheiros, sócios, criar opinião pública e movimentos para difundir as ideias, perspectivas e projetos de valor.

Como educadores que somos, deveríamos trabalhar por tudo o que se refere aos jovens e à educação juntamente com a família empenhando-se na prevenção e na recuperação para prevenir a marginalização juvenil. Talvez seja necessário também saber avaliar-se e não só contentar-se, porque, no jogo dos acertos e "comprometimentos" políticos, às vezes, será necessário levar em conta soluções interpostas mais do que soluções otimizadas. Para isso, é necessário "saber olhar para o bem", para se ter condições de saber colhê-lo entre as falsidades, fingimentos, hipocrisias, da existência ou como um "botão de rosa entre os espinhos". Habitando-se em saber ler o próprio tempo; elaborando critérios adequados que ajudem a analisar corretamente os fatos e acontecimentos; acostumando-se a fazer revisão e reflexão da vida, abandonando a lógica demasiadamente rígida, talvez sejam essas algumas dicas formativas que poderiam ajudar-nos a sermos pessoas esperançosas que não se deixam facilmente tomar pelo desânimo e pelo cansaço na busca do bem. (NANNI, 2014)

Os projetos propostos, a fim de amenizar os problemas da referida classe, terão continuidade, visto que os resultados foram positivos, também se podem levar os resultados obtidos através desta pesquisa aos estudantes e professores, pois isto deverá ocasionar reflexão.

Ademais, pode-se dar continuidade, ampliando o assunto desta pesquisa, com novos estudos em nível de doutorado dentro desta temática e deste contexto espacial.

Por meio desta pesquisa, espera-se que as ideias aqui expostas possam contribuir de maneira significativa para uma ação social educativa transformadora da

realidade, que ela auxilie na compreensão da complexidade do mundo em que vivemos; que o assunto aqui abordado sirva de reflexão e inspiração para professores, alunos e a quem mais se interessar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AUGUSTO, Cleicle Albuquerqu *et al.* Pesquisa Qualitativa: rigor metodológico no tratamento da teoria dos custos de transação em artigos apresentados nos congressos da Sober (2007-2011). **Revista de Economia e Sociologia Rural**, v. 51, n. 4, pp. 745-764, 2013.

BAUER, Martin W; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002.

BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, J. A. (Org.). **A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

BRUNO, Lúcia. **A Educação e Desenvolvimento econômico no Brasil**. Revista Brasileira de Educação. Nº 48 Set-dez. 2011.

BZUNECK, J. A. **A motivação do aluno: aspectos introdutórios**. In: BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, J. A. (orgs.). **A Motivação do Aluno: Contribuições da psicologia contemporânea**. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. p. 9-36.

CAMPBELL, Ross **Como Amar Realmente Seu Filho Adolescente: Mundo Cristão**, 2005.

CAVENAGHI, Ana Raquel Abelha, and José Aloyseo BZUNECK. A motivação de alunos adolescentes enquanto desafio na formação do professor. **IX Congresso Nacional de Educação–EDUCERE, III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia**. PUCPR. 2009.

CARVALHO; CUZIN **A psicopedagogia institucional e sua atuação no mercado de trabalho**. Unasp, Faculdade de Educação Unicamp, São Paulo, 2008.

CHAMAT, Leila Sara José, **Intervenção Pedagógica**. São Paulo: Vetor Editora, 2008.

CHAMAM, Ross **As Cinco Linguagem do Amor**. São Paulo: Mundo Cristão, 2002.

CHICATI, Karen Cristina. Motivação nas aulas de educação física no ensino médio. **Journal of Physical Education** 11.1 (2008): 97-105.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna. **A disciplina e a pratica da pesquisa qualitativa**. In: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna (orgs). Planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens. 2 ed. Porto Alegre: ARTMED, 2006.

ESCOLA WALDORF RUDOLF STEINER. Disponível em: <<http://www.ewrs.com.br/index.php/forma-prof>>. Acesso em: 18/11/2014.

FEDERAÇÃO DAS ESCOLAS WALDORF NO BRASIL. Disponível em: <<http://www.federacaoescolaswaldorf.org.br/>>. Acesso em: 21/11/2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura)

_____. **Pedagogia do oprimido**, 17°. Ed. Rio de Janeiro, paz e Terra, 1987.

FREIRE, Madalena, CAMARGO, Fátima et all. Grupo – **indivíduo, saber e parceria: malhas do conhecimento**. São Paulo: Espaço Pedagógico, Série Seminários, 1998, pp.23-24.

GOMES, P. T. **Educação Sócio comunitária: delimitações e perspectivas**, Revista de Ciências da Educação, N.º 18, p. 43-64, 2008

LUZ, Madel T.; WENCESLAU, Leandro David. Goethe, Steiner e o nascimento da arte de curar antroposófica no início do século XX. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, nº. 98, pp. 85-102, 2012.

GODOY, A. S. Refletindo sobre critérios de qualidade da pesquisa qualitativa. **Revista Eletrônica de Gestão Organizacional**, v. 3, n. 2, p. 81-89, mai./ago. 2005.

GUIMARÃES, Sueli Édi Rufini; BORUCHOVITCH, Evely. O estilo motivacional do professor e a motivação intrínseca dos estudantes: uma perspectiva da teoria da autodeterminação. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 17, n. 2, p. 143-150, 2004.

_____. **Motivação intrínseca, extrínseca e o uso de recompensas em sala de aula**. Em BORUCHOVITCH, E. e BZUNECK, J. A (Orgs). **A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea**. . 3ª ed Petrópolis RJ: Editora Vozes Ltda., 2004a,v.1, p. 37-57.

GUIMARÃES, Sueli Édi Rufini; BORUCHOVITCH, Evely. O estilo motivacional do professor e a motivação intrínseca dos estudantes: uma perspectiva da teoria da autodeterminação. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 17, n. 2, p. 143-150, 2004.

KNÜPP, L. Motivação e desmotivação: desafio para professoras. **Educar, Curitiba**, n. 27, pp. 277-290, 2006. Editora UFPR 281.

MARZINEK, Adriano, and Alfredo Feres Neto. A motivação de adolescentes nas aulas de Educação Física. **Lecturas: Educación física y deportes** 105 (2007): 17.

MENDES, Aline Rocha et al. Autoimagem, Autoestima e Autoconceito: Contribuições pessoais e profissionais na docência. **IX Anped Sul—Seminário de Pesquisa em Educação da região Sul**, pp. 1-13, 2012.

MORAES, Carolina Roberta; VARELA, Simone. Motivação do aluno durante o processo de ensino-aprendizagem. **Revista eletrônica de Educação**, v. 1, n. 1, p. 1-15, 2007.

MOSQUERA, J. J. M.; STOBÄUS, C. D.; JESUS, S. N.; HERMÍNIO, C. I. Universidade: auto-imagem, auto-estima e autorrealização. **UNl revista, São Leopoldo**, v. 1, n. 2, p. 1-13, abr. 2006. Acesso em: 03/10/2016.

NARANJO, Claudio. **Mudar a educação para mudar o mundo: o desafio do milênio**/ Claudio Naranjo, tradução de Eneida Ludgero da Silva e Mara R Grebory.

Brasilia Verbena – 2005. Título original: **Cambiar la educación para cambiar el mundo.**

NANNI, Carlo. **O sistema preventivo de Dom Bosco, hoje.** Brasília: Rede Salesiana de Escolas, 2014, p.116.

PASSOS JUNIOR, Dilson . **Discutindo Sua Identidade Salesiana.** Tese apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIMEP como exigência parcial para obtenção do título de Doutor em Educação – Piracicaba – SP, 2011.

PAIM, Maria Cristina Chimelo, E. Pereira. **Fatores motivacionais dos adolescentes para a prática de capoeira na escola.** *Motriz* 10.3 (2004): pp. 159-166.

ROCHA, D. L. S. **Concepções de Liberdade da Educação Waldorf:** um Estudo de Caso. *Revista Educação*, vol. XXIX, nº 003 (60). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2006.

STEINER, R. A arte da educação - II. Metodologia e didática no ensino Waldorf. São Paulo: **Antroposófica**, 2003.

_____. A arte da educação - III. Discussões pedagógicas. São Paulo: **Antroposófica**, 1999.

_____. A cultura atual e a educação Waldorf. São Paulo: **Antroposófica**, 2014.

SHOR, Ira; FREIRE, Paulo. **Medo e ousadia – O cotidiano do professor.** Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987 (Coleção Educação e Comunicação, v. 18)

SOFFNER, Renato Kraide, and Marcos SANDRINI. A pedagogia e a práxis educativa de João Bosco. **Revista de Ciências da Educação** 26 (2012).

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987

WEISS, Maria Lúcia Leme. **Uma visão diagnóstica dos problemas de Aprendizagem Escolar.** 9ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

WHITE, Ellen G. **Conselhos aos Professores, Pais e Estudantes.** Tatuí SP: Casa Publicadora Brasileira, 2007.

White, Ellen G, **O Lar Adventista.** 12ªed. Tatuí SP: Casa Publicadora Brasileira, 2000.

_____. **Vida em família:**Construindo relacionamentos felizes. Casa publicadora Brasileira, 2001.

WINTERSTEIN, Pedro José. Motivação, educação física e esporte. **Revista Paulista de Educação Física** 6.1 (1992): 53-61. Disponível em: <http://psicoterapiacomportamentalinfantil.blogspot.com.br/2013/04/diferencas-comportamentais-entre.html>. Acesso em 01/10/2016

APÊNDICES



PROGRAMA DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Unidade Americana – SP

CARTA DE APRESENTAÇÃO DA PESQUISA

Prezado(a) Sr(a) (diretor),

Venho por meio desta apresentar meu orientando Inês Nunes de Melo Dittberner, responsável pelo desenvolvimento da pesquisa “(DES)MOTIVAÇÃO DOS ESTUDANTES ADOLESCENTES EM RELAÇÃO AO ENSINO FORMAL”, desenvolvida por meio da aplicação de entrevista aos Professores e alunos do 8º ano desta UE.

Estas informações estão sendo fornecidas para subsidiar sua participação voluntária neste estudo que visa analisar o que pode contribuir para o desinteresse acadêmico dos alunos do 8º ano (desta unidade escolar).

Em qualquer etapa do estudo, você e os demais sujeitos envolvidos terão acesso ao aluno-pesquisador para esclarecimento de eventuais dúvidas, por meio de contato pessoal ou por telefone(xx).

É garantida aos sujeitos de pesquisa a liberdade da retirada de consentimento e o abandono do estudo a qualquer momento.

As informações obtidas serão analisadas em conjunto com outros sujeitos da pesquisa, não sendo divulgada a identificação de nenhum participante. Fica assegurado, também, o direito de ser mantido atualizado sobre os resultados parciais e finais da pesquisa, assim que esses resultados chegarem ao conhecimento do pesquisador.

Não há despesas pessoais para o participante em qualquer fase do estudo. Também não há compensação financeira relacionada à sua participação.

O aluno-pesquisador compromete-se a utilizar os dados e o material coletados somente para esta pesquisa e divulgação dos resultados nos meios acadêmicos por meio de artigos em periódicos acadêmicos e participação em eventos.

Sem mais para o momento, agradeço e despeço-me.

Profa. Dra. Orientadora Renata Sieiro Fernandes.



Autorização para pesquisa e uso de voz e imagem

Eu, Inês Nunes de Melo Dittberner, sou aluna regular do Curso de Pós-Graduação (Mestrado em Educação) do Centro Universitário Salesiano de São Paulo (UNISAL), unidade Americana e orientanda da Profa. Dra. Renata Sieiro Fernandes, docente deste curso e desta instituição.

Como parte de material necessário para obtenção do grau de Mestre em Educação, necessito desenvolver uma pesquisa e venho solicitar a autorização para realizar o trabalho de campo neste local, durante **o período de maio a novembro** e para tanto necessitarei realizar observações participantes com os alunos e professores do 8º ano (da unidade escolar) para coletar depoimentos orais e imagens para fins estritamente acadêmicos.

Comprometo-me a, ao final do desenvolvimento do trabalho de pesquisa, fazer o retorno dos resultados para todos os envolvidos diretamente no processo da investigação.

Americana, 05 de maio de 2015

—

Autorização para pesquisa e uso de voz e imagem

Eu, _____, Rg _____, autorizo o trabalho de campo de pesquisa e a coleta de depoimento oral e **imagem para fins estritamente acadêmicos da aluna** .

Data ____/____/2015

Assinatura _____

Roteiro de entrevista para os alunos

- Seu nome:
- Qual é a sua idade?

Sobre estudo e escola

- O que significa para você “estudar”?
- Onde e quando isso acontece para você?
- Você gosta de estudar? Por quê?
- Para aprender algo é preciso estudar?
- Gosta de ir à escola?
- Frequenta esta escola desde quando?
- Já foi retido?
- Você se sente motivado a estudar?
- Você sente dificuldades em relação aos estudos? Dê um exemplo:
- Você sente ter algum incentivo em casa para estudar?
- Em relação à escola e professores, você se sente incentivado?
- Para você, a motivação para estudar deve vir de fora ou de dentro de você?
- Você sente que retribui aos incentivos recebidos?

Projeto de vida

- Qual é o seu projeto de vida para hoje e para o futuro?
- você sonha, imagina ser (profissionalmente), ter (conquista de trabalho) alguma coisa no futuro? O que, por exemplo?
- Você acredita que os estudos podem contribuir para um futuro melhor? De que forma?
- De que forma os estudos de seus pais contribuíram para o futuro deles?

A turma/grupo

- Você gosta de participar desta turma? Por quê?
- Estuda com os mesmo colegas de classe há quanto tempo?
- O que você pensa dessa turma? Existe união?
- Você sente que tem amigos na sua turma? Quantos? São meninos ou meninas?
- Sabe que pode confiar neles?

Os professores

- O que pensa dos professores que dão aula pra vocês?

- Tem alguma coisa que você gosta ou não gosta em relação aos seus professores? O quê?
- No que você acha que eles podem contribuir para a sua vida?
- E no que você pode contribuir para a vida deles e para o trabalho deles?
- O que você acha que os professores pensam desta turma? Por quê?

Síntese

- O que pensa da escola em geral?
- Que sugestões e ideias você dá para que a escola, os professores e as turmas possam mudar para melhor?
- Como você pode contribuir nisso?