

MIRIAM NUNES PEREIRA BARBOSA

**UM ESTUDO SOBRE A RELAÇÃO ENTRE OS
TIPOS MOTIVACIONAIS DE VALORES E O
DESEMPENHO ESCOLAR DE ALUNOS DO IFAM-
CAMPUS MANAUS ZONA LESTE**

Dissertação apresentada para a obtenção
do Grau de Mestre em Ciências da
Educação, no curso de Mestrado em
Ciências de Educação conferido pela
Universidade Lusófona de Humanidades
e Tecnologias.

Orientadora : Prof.^a Doutora Rita Filomena
Andrade Januário Bettini

Co-Orientador : Prof.^a Doutora Maria Neves
Leal Gonçalves

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Instituto de Educação

**Lisboa
2012**

Para entendermos valor, é necessário observarmos que ele é sempre uma relação entre o sujeito que valora e o objeto valorado. Atribuir um valor a alguma coisa é não ficar indiferente a ela, portanto, a não-indiferença é a principal característica do valor. Dessa forma, os valores não são coisas, mais resultam das relações que os seres humanos estabelecem entre si e com o mundo em que vivem. Os valores são em parte herdados da cultura e nossa primeira compreensão da realidade se funda no solo dos valores da comunidade a que pertencemos. Esse fato talvez nos faça concluir que tais experiências variam conforme o povo e a época. É o que nos sugere a diversidade de costumes entre os povos.

(ARANHA, 1998, p.117)

Aos meus pais **Cirilo Pereira Barbosa** (*in memoriam*) e **Rita Nunes Pereira** pelo valor dado a educação de seus filhos e pelos ensinamentos de respeito humano que nos fez buscar caminhos de trabalho, honestidade, solidariedade, humildade, fé e esperança.

AGRADECIMENTOS

À minha querida e amável família: meu esposo Antônio Jorge Torquato Barbosa, pela sua compreensão inquestionável; ao Cirilo, meu filho mais velho, de 14 anos, pela ajuda incansável, e ao meu filhinho Josué, por ter suportado a minha ausência e a falta de atenção no período da elaboração desse trabalho.

À amiga especial Ileida Pereira Gomes, que caminhou ao meu lado em todas as fases da dissertação, desde aqueles de euforia até os de desesperança, que, muitas vezes, nos leva ao descrédito de nossas condições para efetivar um projeto tão encantador, mas, também, tão complexo.

À Professora Doutora Rosilda Arruda Ferreira, pela sua incansável luta em nos fazer acreditar que tudo é possível quando se persiste. Aos meus orientadores Professores Doutores Rita Filomena Andrade Januário Bettini e Antônio Neves Duarte Teodoro, que juntos, me acrescentaram conhecimento para a construção desta pesquisa. Admiro nesses profissionais a paciência e a exigência, molas mestras das grandes realizações.

Em especial à Professora Mestra Maria Francisca Morais de Lima, e aos professores do mestrado, que contribuíram para meu crescimento pessoal e profissional me possibilitando trilhar maravilhosos e difíceis caminhos na construção do saber.

Aos professores e alunos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – *Campus Manaus Zona Leste*, pelo auxílio nesta investigação, pois, sem eles, a pesquisa não teria sido realizada.

E, finalmente, aos demais amigos e colegas do mestrado, que me estimularam a seguir numa perspectiva crítica sobre a necessidade da educação para a vida.

RESUMO

O presente estudo investiga os principais tipos motivacionais de valores dos alunos que freqüentam o 1º ano no **IFAM** – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas - Campus Manaus Zona Leste, e a relação com o desempenho escolar dos alunos. Fundamentou-se em Schwartz (2006) e Tamayo (2007) que apresentam os tipos motivacionais de valores como valores universais e organizacionais. A pesquisa tem um enfoque exploratório-descritivo já que tem o propósito de proporcionar uma visão geral acerca de determinado fato. É considerado o primeiro estágio da pesquisa, onde se conhece o objeto de estudo tal como se apresenta, os seus significados e o contexto onde se insere. A amostra compõe-se de seis turmas das primeiras séries do curso de formação técnico-profissional representadas por setenta e cinco alunos. Os dados foram obtidos através de questionários com variáveis para análise quantitativa, que descrevem as características de uma população. Para a tabulação dos dados estatísticos foi utilizado o software ABD do Windows SPSS e a planilha do EXCEL. Verificou-se que o IFAM – Campus Manaus Zona Leste representa um lugar onde os alunos dos mais longínquos locais do Amazonas e até de alguns estados vizinhos vêm em busca de conhecimentos na área de agropecuária. Na opinião dos pesquisados o espaço físico, o horário integral, as dificuldades financeiras, a distância dos familiares interferem no processo ensino aprendizagem. Da mesma forma afirmam que os tipos motivacionais que caracterizam as suas opções, interferem no desempenho escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Valores; Tipos Motivacionais de Valores; Ensino Profissionalizante.

ABSTRACT

The present study investigates the main motivational types of students who attend one year at IFAM - Federal Institute of Education, Science and Technology of Amazonas - Manaus Campus East Zone, and the relationship with the academic performance of students. Was based on Schwartz (2006) and Tamayo (2007) show that the motivational types of values as universal values and organizational. The research has a descriptive exploratory approach as it has the purpose of providing an overview about certain fact. It is considered the first stage of research, we know where the object of study as presented, their meanings and the context in which it operates. The sample consists of six classes of the course of the first series of technical vocational education represented by seventy-five students. Data were collected through questionnaires for quantitative analysis with variables that describe the characteristics of a population. For the tabulation of statistical software was used ABD Windows SPSS and EXCEL spreadsheet. It was found that the IFAM - Manaus Campus East Zone is a place where students from more distant sites of Amazon and even some neighboring states come in search of knowledge in the field of agriculture. In the opinion of the surveyed physical space, full time, financial difficulties, the distance of the relatives interfere in the learning process. Likewise argue that the motivational types that characterize their options, interfere with school performance.

KEYWORDS: Values; Motivational Types of Values; Vocational Education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Tipos motivacionais de valores	47
Quadro 2	Valores de Schwartz	49
Quadro 3	Escola de valores de Rokeach	51
Quadro4	Tipos motivacionais, definição e alfa e cronbac	52

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Escala de valores.	61
Figura 2	Instalação da Escola de aprendizado. Agrícola (Paredão – 1941)	70
Figura 3	Campos Manaus Zona Leste (Dezembro e 2008)	71
Figura 4	Alojamento dos alunos internos	72
Figura 5	Salas de aula (2009)	73
Figura 6	Zoo I (1972)	74

LISTA DE TABELA

Tabela 1	Classificação por Sexo	75
Tabela 2	Análises de Dados Variável 1	76
Tabela 3	Análises de Dados Variável 2	77
Tabela 4	Análises de Dados Variável 3	78
Tabela 5	Análises de Dados Variável 4	79
Tabela 6	Análises de Dados Variável 5	80
Tabela 7	Análises de Dados Variável 6	81
Tabela 8	Análises de Dados Variável 7	82
Tabela 9	Análises de Dados Variável 8	83
Tabela 10	Análises de Dados Variável 9	84
Tabela 11	Análises de Dados Variável 10	85
Tabela 12	Análises de Dados Variável 11	86
Tabela 13	Análises de Dados Variável 12	87
Tabela14	Análises de Dados Variável 13	88
Tabela 15	Análises de Dados variável 14	89
Tabela 16	Análises de Dados Variável 15	90
Tabela 17	Análises de Dados Variável 16	91
Tabela 18	Análises de Dados Variável 17	92
Tabela 19	Análises de Dados Variável 18	93
Tabela 20	Análises de Dados Variável 19	94
Tabela 21	Análises de Dados Variável 20	95
Tabela 22	Análises de Dados Variável 21	96
Tabela 23	Análises de Dados Variável 22	97

Tabela 24	Análises de Dados variável 23	.....	97
Tabela 25	Análise grupo 1	.....	98
Tabela 26	Análise grupo 2	.....	99

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Classificação por Sexo	.....	74
Gráfico 2	Análises de Dados Variável 1	.....	75
Gráfico 3	Análises de Dados Variável 2	.....	76
Gráfico 4	Análises de Dados Variável 3	.....	77
Gráfico 5	Análises de Dados Variável 4	.....	78
Gráfico 6	Análises de Dados Variável 5	.....	79
Gráfico 7	Análises de Dados Variável 6	.....	80
Gráfico 8	Análises de Dados Variável 7	.....	81
Gráfico 9	Análises de Dados Variável 8	.....	82
Gráfico 10	Análises de Dados Variável 9	.....	83
Gráfico 11	Análises de Dados Variável 10	.....	84
Gráfico 12	Análises de Dados Variável 11	.....	85
Gráfico 13	Análises de Dados Variável 12	.....	86
Gráfico 14	Análises de Dados Variável 13	.....	87
Gráfico 15	Análises de Dados variável 14	.....	88
Gráfico 16	Análises de Dados Variável 15	.....	89
Gráfico 17	Análises de Dados Variável 16	.....	90
Gráfico 18	Análises de Dados Variável 17	.....	91
Gráfico 19	Análises de Dados Variável 18	.....	92
Gráfico 20	Análises de Dados Variável 19	.....	93
Gráfico 21	Análises de Dados Variável 20	.....	94
Gráfico 22	Análises de Dados Variável 21	.....	95
Gráfico 23	Análises de Dados Variável 22	.....	96

LISTA DE SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
CEFETs	Centros Federais de Educação Tecnológica
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CGRH	Coordenação Geral de Recursos Humanos
EAD	Estudo Aberto à Distância
EAFM	Escola Agrotécnica Federal de Manaus
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFAM	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
ONU	Organização das Nações Unidas
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDI	Plano de desenvolvimento Institucional
PIB	Produto Interno Bruto
PLANFOR	Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PROEP	Plano de expansão da educação Profissional
RVS	Rokeach Value survey
SSA	Análise da Estrutura de Semilaridade
SSA	Guttman – Análise das Distâncias mínimas de Guttman – Lingoes
SVS	Questionário de Valores de Schwartz
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação
ZOO I	Zootecnia I
ZOO II	Zootecnia II
ZOO III	Zootecnia III

GLOSSÁRIO

Acirramento	Aguçado, agressivo
Aglutinação	União e integração de elementos distintos, formando um todo
Alastrar	Espalhar-se gradualmente, estender-se aumentar a ação.
Aprendizes	Quem aprende uma arte ou ofício
Artífice	Trabalhador, artesão que produz artefato ou que abraça uma arte
Engendrar	Dar existência, formar, gerar
Etnia	Grupo de indivíduos com língua, religião e maneira de agir comuns
Fauna	Vida animais, conjunto de animais
Flora	Vida vegetal, vegetação própria de uma região
Fragmentação	Pedaços, partir-se
Globalização	Global, amplitude, geral.
Reestruturação	Desenhar nova estrutura
Tange	Tocar, atingir, executar
Terminalidade	Terminar, concluir, por fim

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	15
1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	18
1.1 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL – HISTÓRICO.....	19
1.1.1 Educação profissional globalizada	19
1.1.2 Educação profissional a nível nacional	19
1.1.3 Educação profissional e o contexto Amazônico.....	19
1.1.3.1 Ampliação e diversificação de cursos CEFET-AM	19
1.1.4 Educação profissional no IFAM-Campus – Zona Leste.....	21
2.2 VALORES E TIPOS MOTIVACIONAIS DE VALORES.....	22
2.3 HIERARQUIA DE VALORES	25
2.3.1 A estrutura dos valores humanos	26
2.3.2 Tipos motivacionais de valores	29
2.3.2.1 Itens motivacionais de valores de Schwartz.....	34
2.4 VALORES TÍPICOS DA CULTURA BRASILEIRA.....	36
2.4.1 Valores, atitudes e comportamento	39
2.4.2 Valores e satisfação com a inovação tecnológica.....	46
2 . CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA.....	47
1.1 O PROBLEMA DA PESQUISA.....	48
1.2 OBJETIVOS	49
1.2.1 Objetivo Geral	50
1.2.2 Objetivos Específicos	51
3. METODOLOGIA	52
3.1 A CLASSIFICAÇÃO DO ESTUDO DO MÉTODO.....	53
	54

3.2 A ÁREA DE ABRANGÊNCIA DO ESTADO OU UNIVERSO E AMOSTRA.....	55
3.3 ELEMENTOS INVESTIGADOS NA PESQUISA.....	56
3.4 ANÁLISE DESCRITIVA DOS INDICADORES DA PESQUISA.....	57
3.5 PROCEDIMENTOS PARA A COLETA DE DADOS.....	58
3.6.CRITÉRIOS PARA A ELABORAÇÃO DO QUESTIONÁRIO.....	59
3.7 PRÉ-TESTE DO INSTRUMENTO	60
4. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS.....	
4.1 DESCRIÇÃO DO INSTITUTO FEDERAL DO AMAZONAS. MANAUS – ZONA LESTE.....	
4.2 ANÁLISE ESTATÍSTICA	
4.2.1 Classificação por sexo	
4.3 ANÁLISE DOS DADOS	
4.3.1 Análise dos dados variável	
4.3.2 Análise dos dados variável 2	
4.3.3 Análise dos dados variável 3	
4.3.4 Análise dos dados variável 4	
4.3.5 Análise dos dados variável 5	
4.3.6 Análise dos dados variável 6	
4.3.7 Análise dos dados variável 7	
4.3.8 Análise dos dados variável 8	
4.3.9 Análise dos dados variável 9	
4.3.10 Análise dos dados variável 10	
4.3.11 Análise dos dados variável 11	

4.3.12	Análise dos dados variável 12	
4.3.13	Análise dos dados variável 13	
4.3.14	Análise dos dados variável 14	
4.3.15	Análise dos dados variável 15	
4.3.16	Análise dos dados variável 16	
4.3.17	Análise dos dados variável 17	
4.3.18	Análise dos dados variável 18	
4.3.19	Análise dos dados variável 19	
4.3.20	Análise dos dados variável 20	
4.3.21	Análise dos dados variável 21	
4.3.22	Análise dos dados variável 22	
1.1.1.	nálise dos dados variável 23	
5.	CONCLUSÕES	
5.1	LIMITAÇÕES DA PESQUISA	
5.2	SUGESTÕES PARA AS PRÓXIMAS PESQUISAS	
	REFERÊNCIAS	
	APENDICE	
	ANEXOS	I

INTRODUÇÃO

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – Manaus Campus Zona Leste (IFAM- Campus Manaus Zona Leste) promove, há 69 anos, a formação de técnicos em agropecuária de jovens que estão iniciando o Ensino Médio no estado do Amazonas cujo ingresso se dá mediante processo seletivo que abrange quase todos os municípios do Estado do Amazonas. Ao ingressante, que vem de outros municípios, é oferecido alojamento, alimentação e assistência médica, social e psicológica, o que possibilita a formação técnica em agropecuária.

Por receber um público estudantil composto de indígenas, caboclos, jovens do interior e da capital, o Instituto tornou-se uma referência de diversidade cultural no campo educacional cuja clientela, em função desta diversidade, encontra dificuldades no processo de socialização e no processo de ensino aprendizagem.

Observou-se, inculturação e socialização ao longo dos últimos anos, especificamente no ano letivo de 2008 que um número bem significativo de alunos que ingressam no curso técnico em agropecuária na 1ª série, apresentam baixo rendimento escolar, conforme registros escolares de 2008.

Em 2008, os registros escolares apresentam, no final do segundo semestre, um mapa de rendimento escolar, onde, mais de quarenta por cento dos alunos ficaram em recuperação, sobretudo nas disciplinas das áreas técnicas. Entende-se que esses alunos ao se depararem com as práticas agrárias (visitas técnicas, atividades de campos, dentre outras) e com a proposta curricular do curso, não conseguem acompanhar, na maioria das vezes, satisfatoriamente as atividades educativas.

Pretendeu-se, nesta investigação, perguntar aos alunos das 1ª séries do curso técnico-profissionalizante que relação estabelecem entre os tipos motivacionais de valores e desempenho escolar já que, através dessa análise será possível apresentar à instituição elementos norteadores para possíveis ações pedagógicas cujo objetivo será a diminuição das dificuldades enfrentadas pelos alunos, bem como a melhoria do ensino aprendizagem.

A questão norteadora é traduzida pela seguinte proposição: Qual a opinião dos pesquisados em relação aos principais tipos motivacionais de valores que determinam as escolhas dos alunos que ingressam no IFAM - Campus Manaus Zona Leste e em que medida esses tipos motivacionais interferem no desempenho escolar dos alunos?

A fim de responder à questão norteadora surgiram algumas hipóteses que foram rejeitadas ou comprovadas ao longo da pesquisa.

Entre as hipóteses, podemos apontar: quando os alunos, que ingressam no curso técnico-profissional do IFAM - Campus Manaus Zona Leste escolhem o instituto por decisões pessoais, como por exemplo: vocação, status, ou seja, quando há informações claras sobre o curso, os alunos tendem a apresentar melhor aproveitamento escolar, mas quando as escolhas dos alunos pelo IFAM são feitas por orientação ou vontade de terceiros, como família, amigos etc., estes tendem a apresentar baixo desempenho escolar.

Na práxis da instituição, percebe-se uma série de questões que precisam ser discutidas e enfrentadas, pois podem gerar prejuízos ao estudo dos alunos. Entre elas está a falta de informações claras sobre as disciplinas que compõem a matriz curricular do curso técnico integrado em agropecuária IFAM - Campus Manaus Zona Leste, as quais deveriam ser esclarecidas durante o processo seletivo.

Estudos aprofundados que sirvam de parâmetros, trabalhando como uma bússola detectora dos problemas que dificultam o aprendizado são necessários tendo em vista o projeto e a institucionalidade do IFAM – Campus Manaus, Zona Leste, emergir para a equalização da sociedade, especificamente junto de alunos das mais longínquas lugares do interior do Estado que muitas vezes são afetados psicologicamente por problemas estruturais do distanciamento dos seus familiares, inconfiabilidade nas pessoas recém conhecidas, espaço físico e privacidade, entre outros.

Diante do exposto, a pesquisa visa analisar os fatores motivacionais e os fatores sócio-educativos que interferem nas escolhas dos alunos pelo instituto e no desempenho escolar dos alunos das primeiras séries do curso de formação técnica-profissional do IFAM – Campus Manaus Zona Leste e como objetivos específicos: Identificar a opinião dos alunos sobre os fatores motivacionais e se esses fatores interferem na escolha do aluno pelo instituto; levantar junto a secretaria escolar o rendimento escolar dos alunos do 1º ano do curso de formação técnico-profissional do IFAM – Campus Manaus Zona Leste; Identificar junto a Coordenação geral de ensino do instituto, através de análise de documentos sócio-educacional, como é realizado o processo seletivo no IFAM.

Para atingir os objetivos percorreu-se todo o caminho de uma investigação onde o pesquisador é neutro e não influi nas decisões dos respondentes nem na conclusão dos achados. Como instrumento de coleta de dados, utilizou-se a técnica de questionário.

Foi observado, para melhor entendimento, o desempenho escolar dos alunos referentes ao ano de 2009. Os alunos pesquisados foram sorteados previamente para responder aos questionários. Vale ressaltar que esses questionários foram aplicados no primeiro semestre de 2010, utilizando-se os 10 tipos motivacionais de valores: poder, realização, hedonismo, estimulação, autodireção, universalismo, benevolência, tradição, conformidade e segurança, os quais foram medidos pelo questionário de Valores de Schwartz (SVS).

O universo de pesquisa teve a participação de 240 alunos que compunham as seis turmas das 1ª séries do curso de formação técnico-profissional em 2009. Desse universo, foi retirada uma amostra de 75 alunos, na faixa etária entre 15 e 21 anos, oriundos de vários municípios do Amazonas.

A dissertação encontra-se estruturada em cinco capítulos. No primeiro contém o referencial teórico, bibliografia concernente à exploração do assunto. O segundo contextualiza-se a pesquisa no problema, nos objetivos e na justificativa para a realização da investigação. O terceiro capítulo trata da metodologia, que apresenta os caminhos percorridos pela investigação. No quarto capítulo são relatados os resultados encontrados na pesquisa e por fim, o quinto e último capítulo trata da conclusão, seus limites e sugestões.

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL – HISTÓRICO

A Educação Profissional tem uma história recente na educação brasileira. Ela foi introduzido com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). A LDB - Lei Nº 9.394/96, em seu Cap.III, Art. 39, em relação à educação profissional diz que: “A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva”.

Em nossa tradição educacional, o termo educação tem um referente de formação geral cujo objetivo fundamental é o desenvolvimento humano integral com base em valores éticos, sociais, políticos, de modo a preservar a dignidade intrínseca do ser humano e a desenvolver ações junto à sociedade com base nos mesmos valores. O que leva a uma leitura atualizada do mundo nas suas implicações econômicas, culturais e científico-tecnológicas.

Não obstante a Lei que prevê que (“A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho” Lei Nº. 9.394/96, Art. 40), salvo alguns poucos programas, os cursos oferecidos estavam desvinculados da elevação de escolaridade.

Na segunda metade dos anos 90, procederam-se à reforma que estabeleceu uma nova configuração da educação profissional, através do Decreto Nº. 2.208/97 e Portaria Ministerial Nº. 646/97, com apoio do Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP) Portaria MEC Nº 1.005/97), com repercussão não apenas no sistema federal de ensino, mas também nos sistemas estaduais.

Empreenderam-se, assim, ações convergentes com a educação profissional conduzida pelo Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (PLANFOR), através da oferta da Educação Profissional de nível básico “(...) destinado à qualificação e reprofissionalização de trabalhadores, independente de escolaridade prévia” (Art. 3º Inc. I do Decreto Nº. 2.208/97).

Reduziu-se a oferta de ensino médio dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET's) e das escolas Agrotécnicas Federais a 50% da oferta de 1997

(Portaria Nº. 646/97, Art. 3º, Caput) e criou-se a oferta de cursos modulares, seja para a realização do nível técnico concomitante com educação média, seja como curso sequencial ao mesmo (Art. 5º, caput). Estabeleceu-se, ainda, o nível tecnológico. (Art. 3º, Inc. III) “(...) corresponde a curso de nível superior na área tecnológica, destinados a egressos do ensino médio e técnico”.

Os CEFET's e as escolas Agrotécnicas Federais passaram por mudanças profundas no sistema de ensino integrado, formação geral/ formação profissional cujo imediatismo das ações não propiciou o processo de discussão dos novos rumos possíveis, dos recursos e das técnicas disponíveis nas instituições.

Muitas redes estaduais buscaram reorganizar seus sistemas de ensino médio/técnico para atender às normas do Decreto Nº. 2.208/97 e as exigências do PROEP para receber recursos. Os resultados sobre a adequação total ou parcial ou não adequação total ou parcial ou não adequação das escolas às novas determinações ainda são pouco conhecidos.

Essa nova política defende que se a educação profissional é parte do processo integral de formação dos trabalhadores, entende-se que ela deva ser pública. Isso não significa exclusividade na sua execução por parte do Estado, haja vista que diferentes sujeitos sociais têm interesses específicos na formação para o trabalho.

Os instrumentos normativos básicos da reforma de ensino e da educação profissional (Lei Nº. 9.394/ 96, Decreto Nº. 2.208/97, Portaria Nº. 646/97 e Portaria Nº. 1.005/97) que conduziram a concepção atual de educação profissional, no âmbito do Ministério da educação e à implementação do PLANFOR, no âmbito do Ministério do trabalho e Emprego, conduziram a mudanças não apenas na retórica dos benefícios, no âmbito da chamada empregabilidade, mas também, na orientação das políticas educacionais e nas práticas escolares. Em contrapartida, Frigotto (1995 p. 191) diz que: A educação é mais amplamente a formação humana enquanto práticas constituídas e constituintes das relações sociais não avançam de forma arbitrária, mas de forma necessária e orgânica, com o conjunto de práticas sociais fundamentais. Nesse sentido, a luta pela ampliação da esfera pública, no campo educacional, pressupõe a ampliação do público em todas as esferas da sociedade, principalmente no plano das relações econômicas e políticas.

Como política educacional, o Decreto 2.208/97 buscou reforçar a dualidade intrínseca à formação geral e à formação específica - profissional. Ao mesmo tempo em

que, por essa desvinculação, orientou a desescolarização do ensino técnico com vistas à maior aproximação com as necessidades de formação de mãos-de-obra especializadas para as empresas.

Segundo o autor, aprofundou-se ainda a antinomia entre formação geral e formação técnica, que não dificultasse mais que impedisse a construção de uma educação politécnica ampla, afim com as propostas de uma cidadania ativa cuja participação do indivíduo é de extrema importância para a sua construção.

Conferiu-se à educação profissional o mesmo significado positivo atribuído à educação escolar e reduziu-se a compreensão da educação como um bem que conduz não apenas ao domínio instrumental das técnicas, mas a sua compreensão e de outros conhecimentos que permitem a leitura do mundo do qual os seres humanos fazem parte. Percebe-se que inúmeros discursos e política contribuíram para uma redefinição polêmica das atribuições da educação escolar.

No ensino de nível técnico, o decreto 2.208/97 desmontou o ensino integrado e implantou os cursos em concomitância interna ou externa, para quem está cursando o nível médio na mesma ou em outra instituição e os seqüenciais ou pós-médios, para quem já tem o nível médio, além dos cursos de nível básico, sem exigência de escolaridade. Essa aparente “otimização” introduzida pela Reforma tem tido uma avaliação polêmica e tem servido de ferramenta de discussão a muitos pesquisadores e estudiosos da educação.

Em 1996, ano em que as reformas educacionais no Brasil, particularmente na Rede Federal de educação Tecnológica, provocaram conseqüências profundas em toda sua estrutura administrativo-pedagógica, o antigo governo aprovou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e, em março do mesmo ano, é publicado o Projeto de Lei 1.603/95 que tratava essencialmente da desvinculação entre ensino médio e ensino profissional.

Em 1997, o governo estabeleceu a Reforma por Decreto. Assim, a Rede Federal de Educação Tecnológica, através do Decreto 2.208/97 e da Portaria 646, de maio de 1997, passa a conviver com uma nova realidade.

O ensino profissional, antes integrado ao ensino médio, desvincula-se deste, passando a Rede a ter que “aprender” a trabalhar nos níveis básico, técnico e tecnológico, desenvolvendo para isso, estratégias de atração de financiamento como forma de garantir sobrevivência das Instituições Federais de Ensino. A partir desse

decreto, surge a pedagogia por competências que passa a oferecer, por força de lei, cursos básicos e técnicos desarticulados do ensino propedêutico.

A preocupação com a “formação de mão de obra” para realizar uma tarefa ou ocupação no mercado de trabalho, remonta aos jesuítas que, mesmo tendo marcado a nossa educação com características propedêuticas e formadoras da elite, não descuidaram da aprendizagem de ofícios, contudo, destinando-a à população indígena e pobre da Colônia.

Este Decreto descreve os objetivos da Educação Profissional, prescrevendo que esta modalidade de educação é um ponto de articulação entre a escola e o mundo do trabalho; que tem a função de qualificar, requalificar e reprofissionalizar trabalhadores em geral, independente do nível de escolaridade que possuam no momento do seu acesso; habilitando-os para o exercício de profissões quer de nível médio, quer de nível superior, através da atualização dos conhecimentos na área das tecnologias voltadas para o mundo do trabalho.

De acordo com os objetivos estabelecidos, define os níveis da educação profissional em: básico: destinado a trabalhadores jovens e adultos, independente de escolaridade, com o objetivo de qualificar e requalificar. O oferecimento de cursos técnicos para alunos jovens e adultos que estejam cursando ou tenham concluído o ensino médio e o tecnológico que dá formação superior, tanto em nível de graduação como pós-graduação a jovens e adultos.

O Decreto 5.154 de 23 de julho de 2004, publicado no Diário oficial da União em 26 de julho de 2004, regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei Nº. 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases e revoga, em seu Art. 9º, o Decreto 2.208/97, até então, o principal instrumento legal da educação profissional. Em essência, é um decreto que introduz flexibilidade à educação profissional especialmente no nível médio e dá liberdade às escolas e estados (no caso do nível médio) de organizar a sua formação, desde que respeitando as diretrizes do Conselho Nacional de Educação.

O Decreto prevê o desenvolvimento da educação profissional através de cursos e programas, em três planos: formação inicial e continuada de trabalhadores - inclusive integrada com a educação de jovens e adultos; educação profissional de nível médio; e educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação. Introduz alguns conceitos novos, como o de itinerário formativo:

Art. 3º § 1º considera-se itinerário formativo o conjunto de etapas que compõem a organização da educação profissional em uma determinada área, possibilitando o aproveitamento contínuo e articulado dos estudos e também estabelece a articulação do nível médio com o nível técnico de educação, em diferentes graus, que o decreto chama de integrado (quando o curso de nível médio é oferecido, ao mesmo tempo em que a formação técnica e o aluno tem matrícula única); concomitante (quando os cursos são dados separadamente, até em instituições diferentes); subsequente (quando a formação técnica é oferecida a quem já concluiu o ensino médio).

O Decreto introduz a terminalidade em “etapas”, ou seja, várias vias de saída durante a formação técnica de nível médio e também a graduação tecnológica, sempre observando que o aluno tenha certificação da terminalidade obtida e a possibilidade de continuar os estudos aproveitando a etapa cumprida. Este conceito, na verdade, é uma reedição da formação em módulos prevista no decreto 2.208/97, em seu Art. 6º Os cursos e programas de educação profissional técnica de nível médio e os cursos de educação profissional tecnológica de graduação, quando estruturados e organizados em etapas com terminalidade, incluirão saídas intermediárias, que possibilitarão a obtenção de certificados de qualificação para o trabalho após sua conclusão com aproveitamento. § 1º Para fins do disposto no caput considera-se etapa com terminalidade a conclusão intermediária de cursos de educação profissional técnica de nível médio ou de cursos de educação profissional tecnológica de graduação que caracterize uma qualificação para o trabalho, claramente definida e com identidade própria. § 2º As etapas com terminalidade deverão estar articuladas entre si, compondo os itinerários formativos e os respectivos perfis profissionais de conclusão.

1.1.1 Educação profissional globalizada

Em tempos de globalização, a ordem internacional reforça a tendência da concentração do saber e do saber fazer, isto é, da produção, da ciência e da tecnologia (C&T). Com a inserção das novas tecnologias, o cenário mundial da educação profissional globalizada provoca mudanças repentinas. O mundo passa a ser mais competitivo e mais abrangente. As empresas exigem uma capacitação específica dos trabalhadores, sendo que os com baixa escolarização vão sendo descartados do mercado em detrimento os mais capacitados e com maior gama de competências. Entretanto,

nesse contexto se configura uma nova classe de trabalhadores assalariados, formada por operários e empregados altamente qualificados, e por outro lado, uma classe trabalhadora precária, ampliada, objeto de intensa exploração capitalista. Transformações ocorridas das últimas décadas no mundo do trabalho, no que tange a várias questões atualmente postas no cenário que provoca aquecimento nos mercados variados. Anteriormente, o sistema organizacional era o taylorismo/fordismo que em meio às novas tecnologias e as necessidades impostas pela globalização enfraqueceu, no sentido em que não conseguia mais a ampliação da extração da mais valia. Com isso, o novo sistema organizacional precisou ampliar a produção, em menor tempo, a menores custos a fim de aumentar a produtividade. Essas modificações e estratégias organizacionais para adequar os novos meios de produção, a mão de obra e a ampliação da extração de mais valia entendesse por reestruturação produtiva. Assim, a classe trabalhadora, em plena era da globalização, assume uma nova roupagem nesse contexto de reestruturação produtiva, ela é mais fragmentada, mais heterogênea e ainda mais diversificada.

1.1.2 Educação profissional a nível nacional

A naturalidade com que hoje se lida com a idéia de que a inserção no universo do trabalho pressupõe a passagem por um processo de formação escolar, mais dissimula do que explicita a compreensão da relação educação e trabalho. Essa compreensão, entretanto, é fundamental quando se trata de definir os princípios norteadores da práxis de uma instituição de Educação Profissional, consubstanciados nos seus projetos pedagógicos.

Constituída no curso de um processo histórico, essa relação é um fenômeno recente, consolidando-se com a Revolução Industrial do século XVIII. O tardio estabelecimento da vinculação entre educação e trabalho é perfeitamente compreensível, considerando-se as relações sociais próprias das sociedades antigas e medievais. A esse respeito disso, Frigotto (1997) diz que, nessas sociedades, essa relação era demarcada por um apartheid entre aqueles que eram cidadãos e os que eram escravos, o poder era supostamente predestinado e o cultivo do conhecimento era privilégio das classes dominantes.

Por outro lado, é fácil entender que o vínculo entre trabalho produtivo e educação seja contemporâneo da fase inicial do capitalismo onde a liberdade de mercado, dentro

do modelo de produção, assume valor quase absoluto, baseado em valores, ideias, teorias, símbolos e instituições, entre as quais se destaca a escola, como espaço de produção e reprodução de conhecimentos, atitudes, ideologias e teorias que justificam esse novo modelo (Frigotto, 1995). Portanto, é fato que a educação profissional, durante séculos, tenha ficado restrito às universidades que preparavam as classes dirigentes e representantes da burocracia.

Em contrapartida, da classe trabalhadora – de linha de produção – exigia-se o aprimoramento do fazer das tarefas específicas que lhes eram atribuídas cuja aprendizagem se dava pela experiência, pela repetição, pela demonstração. Essa situação estendeu-se até meados do século XX, quando as próprias empresas encarregavam-se de preparar o trabalhador nos chamados treinamentos em serviço. Nesse contexto, a preocupação predominante era com o máximo de eficiência e rendimento do trabalho, o que levou Taylor a realizar estudos sobre o tempo e até os gestos necessários à execução de cada tarefa própria da finalização de determinado produto.

Introduzidos, pela primeira vez, nas fábricas de automóvel Ford, os estudos de Taylor ficaram conhecidos como taylorismo ou método taylorista de produção. Na rotina desse trabalho, extremamente especializado, acentuava-se a distância entre o trabalho manual e o intelectual, entre o fazer e o pensar, retirando do trabalhador qualquer possibilidade de intervir no processo de produção de forma criativa.

No Brasil, diferentemente da Europa, até mesmo a formação profissional das elites, nas universidades, foi um fenômeno tardio e o acesso a essas escolas ficava restrito às classes economicamente favorecidas, que almejavam os títulos de doutores e bacharéis. Para a grande massa dos trabalhadores, a educação permaneceu restrita a decisões de caráter assistencialistas ou circunstanciais, uma vez que não havia qualquer política educacional definida.

País de economia baseada na monocultura, mantida pela exportação de produtos agrícolas para as metrópoles, o Brasil tinha um sistema de produção inicialmente dependente de mão-de-obra escrava e, posteriormente, dos colonos imigrantes, circunstâncias que dispensavam qualificação profissional.

Por essa razão, difundiu-se, no país, a necessidade de vincular a educação aos planejamentos econômicos globais como forma de contribuir para o seu desenvolvimento econômico. E, para atingir essa meta, seria necessário adequar a

educação às necessidades de qualificação de mão-de-obra demandada pelo mercado de trabalho.

Nesse contexto, foram realizadas a Reforma do Ensino Superior (Lei Nº 5.540/68) e, posteriormente, a Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus (Lei Nº 5.692/71). Essas leis, que foram promulgadas num cenário marcado por pressões, representaram uma estratégia governamental no sentido de conter a forte demanda por ensino superior. Nesse sentido, a Lei Nº 5.692/71, em nome da necessidade de formação de técnicos de nível médio, atribui ao ensino de 2º grau um caráter de profissionalização compulsória.

Contudo, o objetivo de profissionalização universal e compulsória atribuído ao ensino de 2º grau, não apenas deixou de atender aos propósitos estratégicos da Lei Nº 5692/71 como também acentuou a crise de identidade característica desse nível de ensino, haja vista que as resistências à medida foram generalizadas, contribuindo assim, para a desorganização das escolas públicas de 2º grau, tornando seus currículos um amontoado de disciplinas sem unidade.

Desse modo, o ensino de 2º grau já não garantia uma base sólida de conhecimentos gerais, o que, além de comprometer o tão criticado caráter propedêutico desse nível de ensino, não lhe outorgava o status de nível adequado à profissionalização cujo fracasso culminou com a promulgação, em 1982, da Lei Nº. 7.044 que extinguiu a obrigatoriedade da habilitação profissional nesse nível de ensino.

Convém ainda salientar que as reformas educacionais dos anos 70 tiveram inspiração na teoria do capital humano que creditava, à educação, o poder quase mágico de favorecer o desenvolvimento das nações e a ascensão social dos indivíduos. Essa teoria surgida nos Estados Unidos e Inglaterra, nos anos 60 e, no Brasil, nos anos 70, foi estruturada no âmbito das teorias do desenvolvimento ou ideologia desenvolvimentista do pós-guerra como parte da estratégia de hegemonia americana.

Sistematicamente criticada por educadores e economistas, entre eles Frigotto (1989), a teoria do capital humano influenciou a própria prática educativa. Esta, a fim de obter resultados mais imediatistas, passou a pautar-se por uma pedagogia fundamentada nos princípios da racionalidade e da eficiência que regem a lógica do mercado, dando, ao trabalho escolar, um caráter, acentuadamente, tecnicista que se materializava em propostas fechadas, restritas a uma aprendizagem para o saber fazer.

Estimulados pelos ares dos movimentos que engendraram a abertura política, os anos 80 foram marcados por um conjunto de medidas educacionais, não estruturais, mas levadas a termo em experiências localizadas em diferentes regiões do país. Aglutinadas

em torno da defesa do ensino público de boa qualidade e da democratização da educação, essas experiências se voltavam para a educação de crianças e jovens das camadas populares.

Paralelamente à onda de democratização da educação, que se alastrava pelo Terceiro Mundo, a partir do início da década de 80, dava-se o acirramento de uma crise mundial e seus impactos sobre o conteúdo, a divisão, a quantidade do trabalho e a qualificação do trabalhador.

Esse estado de crise se manifestaria na coexistência de uma economia ainda assentada na perspectiva do fordismo, com a preponderância das grandes fábricas, tecnologia pesada de base fixa, decomposição das tarefas, ênfase na gerência do trabalho, treinamento para o posto, ganhos de produtividade e estabilidade no emprego e a internacionalização produtiva e financeira da economia capitalista que se desenvolveu concomitantemente a uma radical revolução tecnológica.

A reorganização da economia e da política internacional, associada ao uso intensivo de alta tecnologia nas empresas, começa a demandar uma elevada qualificação dos trabalhadores estáveis de quem se passa a exigir um alto grau de abstração, bem como, a capacidade de resolver problemas e de trabalhar em equipe. Tal fato justificou-se em função das novas características do processo produtivo.

Esse processo, embora se dê em grau e velocidade diferenciados, é uma tendência do sistema sociopolítico-econômico, criando um cenário extremamente fértil para se pensar em reformas educacionais que logo surgiram.

1.1.3 Educação profissional e o contexto Amazônico

Um dos Estados com a maior extensão territorial do país, e cobiçado mundialmente pelas suas belezas e magnífica diversidade da flora e da fauna regional, encanta raças, tribos e nações.

O Amazonas, com a extensão da sua área de 1.570.745,680 km², é pouco menor que o Nordeste brasileiro. Sendo o seu maior ícone a floresta Amazônica, internacionalmente conhecida pelos seus verdes, vegetação e seus imensos rios, pelos quais se pode descobrir do que a Amazônia é formada, ou seja, fauna, flora, vegetação, muito verde e a suas características principais como biodiversidade e a sua diversidade racial e suas riquezas naturais. Sendo possível estar em contato com essas belezas,

somente navegando pelos seus grandes rios: Negro, Amazonas, Madeira, Juruá e Solimões

Além disso, o Amazonas possui a maior bacia hidrográfica e o maior rio do mundo, apesar de ser um dos poucos estados que não possui litoral. A Bacia Amazônica e o rio Amazonas, considerados os maiores do mundo. Está situado na região Norte do país e faz limites com a Venezuela e Roraima a norte, o Pará a leste, o Mato Grosso a sudeste, Rondônia a sul, o Acre a sudoeste, o Peru a oeste e a Colômbia a noroeste. Sua capital situa-se na confluência dos rios Negro e Solimões, sendo a cidade mais populosa da Amazônia, com o nome de Manaus, segundo a estatística do IBGE.

Inquestionavelmente, é o décimo maior destino de turistas e ecoturistas, a saber, uma das cidades brasileiras mais conhecidas mundialmente. Ela é localizada no extremo norte do país, a 3.490 quilômetros da capital federal, Brasília (Amazonas. Recuperado em 16 de julho, 2010.)

Sua fundação foi junto com o forte de São José do Rio Negro em 1669, transformou-se em cidade legalmente, no dia 24 de outubro de 1848, seu primeiro nome como cidade foi cidade da Barra do Rio Negro. Anteriormente, 1832, havia sido elevada a Vila. Somente em 4 de setembro de 1856, voltou a ter seu nome atual (Bentes Bentes & Rolim, 2005).

Na época áurea da borracha, foi batizada como ‘Coração da Amazônia’ e Cidade da Floresta’, nesse período, Século XX, com a quantidade de pessoas que se aventuravam e outros muitos que enricavam a custa da exploração das pessoas e principalmente da borracha, Manaus ficou conhecida mundo a fora. Entretanto atualmente, seu principal setor econômico é o Pólo Industrial, responsável pela cidade deter o sexto maior Produto Interno Bruto (PIB) do país.

Uma das cidades mais rica do Brasil, é a maior região metropolitana da região norte do país com 2.106.866 habitantes. Seu crescimento não passa despercebido, quando fica entre as 50 melhores cidades onde se podem fazer negócios, na América Latina em 2009. Assim sendo em Manaus residem 1.802,525 milhões de pessoas, segundo o (IBGE/2010) é a sétima cidade mais populosa do Brasil.

Além disso, Manaus, representa 0,7258%, ou seja, 11.401 km², do estado do Amazonas, 0.2959 % da Região Norte e 0.1342 % de todo o território brasileiro. Ainda desse total 229,5040 km² estão em perímetro urbano. Abriga uma das mais antigas universidades do Brasil, a Universidade Federal do Amazonas, fundada em 1909. A

cidade representa sozinha 49,9% da população do Amazonas e 10,89% da população de toda a Região Norte do Brasil (Amazonas. Recuperado em 16 de julho, 2010).

Por outro lado, os municípios mais importantes são Coari, Manacapuru, Tefé, Parintins, Itacoatiara, Tabatinga, Presidente Figueiredo, Eirunepé, São Gabriel da Cachoeira, Iranduba, Boca do Acre, e Maués. Os 62 municípios tem uma área média de 25.335 km², sendo maior que o estado de Sergipe. Barcelos é o maior município do estado com 122.476 km² e Iranduba o menor, com 2.215 km², são cortados por grandes rios Amazônico

O Amazonas é o segundo e o mais populoso estado da região norte, com mais de três milhões de habitantes. No estado do Amazonas, os pardos são numerosos, já que mais de 60% da população é constituída por eles. O mais característico é o caboclo, Inicialmente nascido da mestiçagem entre indígenas e europeus.

Em Manaus, encontra-se a maioria dos descendentes de afros, os principais colonizadores do Amazonas são os portugueses, por serem os únicos que não sofrem restrições numéricas de entrada no Brasil.

Os mais numerosos grupos de migrantes nacionais para o Amazonas foram os nordestinos, desde o século XIX. Por isso, foram decisivos na economia (borracha, juta e comércio), outra contribuição inegável deles foi a constituição da identidade amazonense, mestiçando-se com a população local.

Sendo assim, por ser uma das regiões brasileiras, que contempla uma das maiores diversidades cultural e religiosa, embora tenha uma matriz social eminentemente católica, ainda hoje a maioria dos amazonenses se declara católica. Entretanto ainda é possível encontrar dezenas de denominações protestantes diferentes, assim como a prática do judaísmo, do islamismo, espiritismo. Também é visível que o estado possua uma enorme quantidade de evangélicos e cristãos.

Como não poderia deixar de ser, o artesanato do Amazonas, chama atenção pela originalidade e beleza que destaca a floresta e os costumes do povo da floresta, ou seja, usam-se contas, sementes e cipós, para sua confecção.

Percebe-se que o Amazonas tem evoluído em todas as áreas e não poderia ser diferente na educacional onde possui várias instituições, as mais renomadas delas estão localizadas principalmente na Região Metropolitana de Manaus. Sendo a quarta Educação melhor do país, comparando com os demais estados brasileiros. O Amazonas aparece em quarto lugar, com 0,925 de índice, um aumento de mais de 50% em relação à 2000, quando o estado atingia 0,813. Essa marca é superada apenas pelo Distrito

Federal (0,962), Rio de Janeiro (0,945) e Santa Catarina (0,934). No analfabetismo o Estado fica em oitavo lugar, com 7,8% de sua população analfabeta. Em 2001, aparecia em décimo quinto lugar, com 15,5% de sua população analfabeta (Índice de Desenvolvimento Humano – IDH).

Do ponto de vista de sua composição cultural, a população amazônica é caracterizada por uma rica, sócio- diversidade. Existem na região cerca de 200 mil índios, constituindo 81 etnias diferentes, em pleno domínio e uso de suas línguas e culturas específicas. Além disso, culturas caboclas, vividas por grupos ribeirinhos que habitam o interior, às margens de rios, lagos e igarapés constituem também modos de vida amazônicos representando experiências e conhecimentos sobre formas de coexistência e utilização do meio local.

Nesta linha de raciocínio Benchimol (1999), considera este quadro de diversidade humana e cultural, ao examinar se o modo de crescimento da região, pode - se afirmar que os modelos de desenvolvimento e modernização da Amazônia não têm se pautado por princípios adequados às diversidades e biodiversidade, na medida em que alguns índices apontam:

a) Aumento da emigração rural compulsória e inchaço dos núcleos urbanos; este crescimento desordenado produziu, na região, um elevado índice de aglomerados subnormais, três vezes maior que no resto do Brasil, em que este índice é de 5,1%³.

b) Crescimento de pobreza, com o aumento da concentração de renda, cujo é avaliado pelo índice de Gini⁴. Os cálculos do IBGE atestam um aumento de 0,04 deste índice na região Norte, entre 1981 e 1995, passando de 0,53 para 0,57. c) Aumento de prostituição e de crianças desassistidas nos centros urbanos. d) Aumento de destruição do meio ambiente, com o crescimento de áreas desmatadas, da poluição das águas e dos riscos de desaparecimento de espécimes (animais e plantas). Estes índices sugerem, de um lado, que programas e projetos sociais e econômicos que vêm sendo implantados no âmbito das políticas governamentais não têm conseguido viabilizar uma elevação substancial do nível de vida das parcelas pobres da população urbana, não têm possibilitado o desenvolvimento dos homens do interior, nem têm conseguido conter os processos de depredação do ambiente e do patrimônio natural e cultural.

Ainda neste pensamento, para o autor, a expansão do ensino profissional teve relação com o projeto nacional caracterizado pelo “Brasil potência” e pela ideologia de segurança nacional, a partir de 1964. Isso produziu uma diversificação e complexidade do parque industrial, demandando a formação de quadros para gestão do trabalho

industrial e dos setores de serviços, função em parte assumida pelas escolas técnicas federais.

Segundo Aranha (1989), as escolas técnicas – as que ofertam curso técnico industrial servem até mesmo de paradigma à implantação do 2º grau profissionalizante –, destacam-se as escolas da rede federal que passaram, ao longo de seu desenvolvimento, de escolas antes destinadas aos desvalidos e aos desprovidos de fortuna, no tempo em que eram Escola de Aprendizes Artífices, para instituições públicas qualificadas.

A referida qualidade decorre de diversas razões. Por um lado, o significativo aporte de recursos recebidos, ao contrário da escassez que penalizava grande parte das escolas públicas, favoreceu que essas escolas modernizassem suas oficinas, laboratórios e, com isso, ampliassem suas dependências físicas, ao mesmo tempo em que investiam na capacitação de seus docentes. Por outro lado, a atuação dos profissionais da educação, aliada à pressão da sociedade, fez com que a composição dos currículos dos cursos técnicos tivesse uma concepção mais ampla, que procura conjugar “cultura geral, ciências e tecnologia e tentava aproximar teoria e prática. Etelvina (2004), com o advento da Zona Franca de Manaus ocorreram mudanças substanciais no plano econômico, político e social que influenciaram na oferta de cursos no CEFET-AM

A implantação de uma área de “livre comércio e, posteriormente, de um Distrito Industrial se realiza a partir de uma nova estratégia do sistema capitalista em nível mundial”, que se dá a partir da necessidade de o sistema procurar constantemente “novas formas de ampliar a margem de lucro de cada unidade de produção em particular, e do conjunto da produção geral” (Pinto, 1986, p.36).

Desde que foi implantada a Zona Franca de Manaus, três fases distintas a caracterizam:

1- Na primeira fase predomina a atividade comercial; expansão do setor terciário; fluxo turístico doméstico em crescimento; início da atividade industrial. Como essa fase distingue-se pela expansão do setor terciário e de serviços, a necessidade da estrutura ocupacional não requerem maiores níveis de escolarização dos trabalhadores. Esse contexto é marcado não só pela constituição de empresas estatais, como, ao mesmo tempo, pelo surgimento de grandes empresas nacionais e internacionais, tendo como conseqüências o desaparecimento de inúmeras pequenas empresas e associação dessas com aquelas, o que configura um processo econômico de centralização de propriedade,

capital, renda e mercado, e dificulta as possibilidades de ascensão das frações de classe via poupança, investimento e reprodução do capital (Cunha, 1980). Tais fatores ocasionam uma pressão sobre as instituições educacionais, pois os segmentos médios da sociedade passam a vislumbrar na educação uma das vias de ascensão social.

2- A segunda fase caracteriza-se por um acentuado crescimento industrial, devido aos seguintes fatores: acesso à moderna tecnologia de ponta; substituição de importações, uma vez que cerca de dois mil produtos estavam proibidos de entrar no país.

3- A terceira fase é assinalada por mudanças que fixam como paradigma a busca da “Qualidade e Produtividade”, provocando, assim, alterações no setor industrial, intencionando a redução de custo e uma maior competitividade dos produtos mediante a certificação das normas técnicas, dentre as quais a ISO 9000 e ISO 14000. Com isso, o setor industrial passou a adotar novos métodos de produção e organização de trabalho, suscitando maior qualificação da força de trabalho acarretando o aumento da demanda por educação.

No decorrer desses períodos, houve o aumento de postos de trabalho. Porém, é na segunda metade de 1980 que se assistiu a um significativo aumento dos empregos diretos no parque industrial de Manaus, passando de 52.021, em 1985, para aproximadamente 115.000, em 1989, representando um aumento acima de 100% (SUFRAMA, 1995).

1.1.3.1 Ampliação e diversificação de Cursos no CEFET-AM

Na tentativa de responder às demandas que se estabelecem e geram novas necessidades de qualificação profissional, o CEFET-AM intensificou a oferta educacional, criando novos cursos técnicos de nível médio: Eletrônica e Mecânica em 1972; Química em 1973 e Saneamento em 1975. Nesse contexto, é necessário destacar o expressivo crescimento no número de matrículas na Instituição, ou seja, de 419 em 1969, para 2.756 em 1979, apresentando em dez anos uma taxa de crescimento de 557%.

Na intensificação e consolidação da industrialização, o processo produtivo tem como característica o modo taylorista - fordista de organização e gestão do trabalho, baseando-se na separação entre as funções concepção, planejamento e execução das tarefas. Para mediar essas atividades faz-se necessária a formação de quadros intermediários para assumirem a função de supervisor e coordenador. É importante notar que, particularmente nesse período, as “Escolas Técnicas Federais viverão o ‘boom’ caracterizado por um forte incremento quantitativo de vagas e pela diversificação da oferta de cursos” (Lima Filho, 2008, p.230).

Para Lima Filho (2008), a expansão do ensino profissional teve relação com o projeto nacional caracterizado pelo “Brasil Potência” e pela “ideologia da segurança nacional”, a partir de 1964. Isso produziu uma diversificação e complexificação do parque industrial nacional e a expansão da infra-estrutura estatal, demandando a formação de quadros para gestão do trabalho industrial e dos setores de serviços, função em parte assumida pelas escolas técnicas federais.

Ainda de acordo com o autor, a importância conferida à educação profissional de nível médio e a conseqüente “valorização, diversificação e crescimento das atividades das escolas técnicas são coetâneas e estão inseridas no ciclo de expansão da economia nacional denominado de milagre brasileiro” (Lima Filho, 2008, p.231).

As escolas técnicas – as que ofertam curso técnico industrial servem até mesmo de paradigma à implantação do 2º grau profissionalizante – destacam-se as escolas da rede federal que passaram, ao longo de seu desenvolvimento, de escolas antes destinadas aos desvalidos e aos desprovidos de fortuna, no tempo em que eram Escola de Aprendizizes Artífices, para instituições públicas qualificadas.

A referida qualidade decorre de diversas razões. Por um lado, o significativo aporte de recursos recebidos, ao contrário da escassez que penalizava grande parte das escolas públicas, favoreceu que essas escolas modernizassem suas oficinas, laboratórios e, com isso, ampliassem suas dependências físicas, ao mesmo tempo em que investiam na capacitação de seus docentes. Por outro lado, a atuação dos profissionais da educação, aliada à pressão da sociedade, fez com que a composição dos currículos dos cursos técnicos tivesse uma concepção mais ampla, que procura conjugar “cultura geral, ciências e tecnologia e tentava aproximar teoria e prática.

O CEFET-AM também introduziu modificações, não só na sistemática de acesso às suas vagas, como, ao mesmo tempo, diversificou sua oferta educacional, quando passou a oferecer o ensino fundamental, 7ª e 8ª séries. Para justificar a oferta das referidas séries, a direção da escola utilizou, principalmente, dois argumentos: a 7ª e a 8ª série teriam a finalidade de preparar antecipadamente o alunado para a dinâmica dos cursos técnicos de nível médio que, na 1ª série, apresentava um elevado índice de reprovação.

1.1.4 Educação profissional no IFAM-Campus – Zona Leste

A educação profissional, a partir da década de 80, prioriza o processo de qualificação e requalificação profissional, daí a implantação de inúmeros programas, entre eles o PROEP – Programa de Expansão da Educação Profissional, implementado, na Escola Agrotécnica Federal de Manaus (EAFM), a partir do decreto 2.208/97.

Segundo Ramos (2002), as mudanças tecnológicas e de organização do trabalho sofridas, a partir da década de 80, configuram o mundo produtivo pautado na flexibilização produtiva e na reestruturação das ocupações, ou seja, os trabalhadores devem ser multifuncionais e polivalentes. Esta assertiva apresenta muito bem o momento vivenciado no período e sua relação com as instituições de ensino profissional.

A Escola Agrotécnica Federal de Manaus, hoje IFAM- Campus Manaus Zona Leste, foi uma das pioneiras na implantação do decreto 2.208/97, assim como as outras instituições que implementaram esta reforma, no mesmo período, sem uma discussão mais aprofundada não só com a comunidade interna, mas também com a externa, sente, até hoje, as dificuldades e os problemas não só de cunho pedagógico, como também estruturais oriundos desta reforma (Lima, 2008).

Desde 1940, a Escola Agrotécnica Federal de Manaus, hoje IFAM Campus Manaus Zona Leste, forma técnicos agrícolas para o Estado.

A Zona Franca de Manaus mobiliza a economia local de modo bastante significativo e a população manauara tem recebido os frutos desse modelo que traz desenvolvimento, mas que agrega violência, criminalidade e desenvolvimento desordenado. No interior do estado o extrativismo de produtos regionais aliados à pesca dá o sustento a algumas localidades, além da descoberta de gás natural e petróleo que beneficiam ao município de Coari e adjacências. Apesar disso, o homem do interior do

Amazonas convive com uma realidade em que a perspectiva de desenvolvimento é visto como um objetivo distante, pois convive com a falta de formação profissional, fomento financeiro e estrutura de acesso e transporte que viabilize a distribuição de sua produção, daí a importância desta instituição que tem sessenta e nove anos de existência.

As escolas de formação profissional consideram as peculiaridades da condição do sujeito amazonense na formação de seus currículos ou mesmo nas suas práticas pedagógicas? A academia preocupa-se em aprender com os saberes trazidos pelas vivências das pessoas desta cultura ou simplesmente impõe-lhes os métodos e práticas consolidados em outras realidades? São reflexões que devem ocupar a mente de todos que pensam em educação para os povos da Amazônia.

Educar o jovem do Amazonas verdadeiramente é um grande desafio. As distâncias, a dificuldade de acesso e o esquecimento por parte das esferas públicas têm levado os estudantes do interior do Estado a perderem as expectativas profissionais no local onde estão situados. Como foi citado anteriormente, somente duas Escolas Federais de Formação Profissional Agrícola tentavam oferecer formação técnica agropecuária para o local.

Foi somente nos últimos 10 anos que o CEFET e a Universidade Federal do Amazonas criaram pólos em alguns municípios, oferecendo principalmente ensino à distância¹. É recente também a criação da Universidade do Estado do Amazonas que tem construído ramificações pelo interior.

Foi a partir do Governo do Presidente Luis Inácio Lula da Silva que surgiu a iniciativa de se criar cinco novas Escolas Agrotécnicas no Interior do Estado, estando estas localizadas nos municípios de Lábrea, Parintins, Maués, Presidente Figueiredo e Tabatinga.

O principal desafio da educação do Amazonas está em oferecer ensino básico e educação profissional respeitando e valorizando as práticas, os saberes e as experiências locais. A região Amazônica possui uma caracterização climática, geográfica e cultural que precisa ser observada por aqueles que organizam os currículos e as formas de ensino para esta região. É necessário que quem eduque, faça-o com a simplicidade e

¹**EAD (ENSINO ABERTO A DISTÂNCIA):** A definição presente no Decreto número 2.494/1998, que regulamenta o Artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases (Lei número 9.394/1996), define EAD como “uma forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação”. Disponível em: http://br.geocities.com/noeliaalvessousa/Webfolio/glossario_ead.htm. acesso em 12 de out. 2009.

com desejo de quem aprende, pois no Amazonas, quem está se dispondo a ensinar deve ter a mente plenamente aberta para a possibilidade de aprender, considerando o aprendiz como ser pleno da capacidade de ensinar. Segundo Freire (1977, p. 47), bastaria que reconheçêssemos o homem como um ser de permanentes relações com o mundo, que ele transforma através de seu trabalho, para que o percebêssemos como um ser que conhece, ainda que este conhecimento se dê em níveis diferentes: da “doxa”, da magia e do “logos”, que é o verdadeiro saber. Apesar de tudo isto, porém, e talvez por isto mesmo, não há absolutização da ignorância nem absolutização do saber. Ninguém sabe tudo, assim como ninguém tudo ignora. O saber começa com a consciência do saber pouco (enquanto alguém atua). É sabendo que sabe pouco que uma pessoa se prepara para saber mais. Se tivéssemos um saber absoluto, já não poderíamos continuar sabendo, pois que este seria um saber que não estaria sendo. Quem tudo soubesse já não poderia saber, pois não indagaria. O homem, como um ser histórico, inserido num permanente movimento de procura, faz e refaz constantemente o seu saber. E é por isso que todo saber novo se gera num saber que passou a ser velho, o qual, anteriormente, gerando-se num outro saber que também se tornara velho, se havia instalado como saber novo.

Fazer educação no Amazonas exige de quem educa a observação clara da diversidade cultural existente, da caracterização geográfica, do clima e suas implicações políticas, sociais e econômicas existentes nesta localidade. O educador precisa ter o respeito pelas tradições e manifestações locais, buscando fazer a relação entre o conhecimento que trás na bagagem com as experiências e os saberes locais. Sobre este aspecto Libâneo (1991,p.156) afirma que o ato educativo é uma totalidade na qual afluem fatores (sociais, econômicos, psicológicos) que se constituem nas condições para o desenvolvimento individual. Condições biológicas, condições sociais, disponibilidades psicológicas são todas mediações entre o indivíduo e a sociedade, e que permitem ou dificultam à criança apropriar-se do patrimônio cultural, construindo-se pela sua própria atividade, como ser humano, vale dizer, como ser social.

A preocupação com a prática educativa é realmente muito importante, mas os conteúdos dispostos nos currículos que pretendem educar os jovens do Amazonas também necessitam ter esse olhar para a valorização dos saberes locais, entendendo o que diz Souza (2008, p.60) quando afirma que o ser humano produz conhecimento em espaços e tempos diversos, e a validade desses diferentes saberes não é passível de ser mensurada ou qualificada a partir de um único olhar que se pretenda universal.

Entretanto, essa assertiva continua a encontrar resistências mesmo entre aqueles que defendem a valorização do outro no plano singular e coletivo. Parece-nos que permanece a dificuldade em valorizar o diferente e o conhecimento por ele produzido em ambientes não-acadêmicos ou, ainda, em sociedades diferenciadas da moderna e ocidental. Esse contexto predomina, entre outros aspectos, em decorrência de o modelo científico calcado na disjunção do real, na temporalidade linear, na causalidade, na identidade e na concepção cartesiana de sujeito, continuar a associar-se ao *status quo* dominante e a projetar-se como verdadeiro.

1.2 VALORES E TIPOS MOTIVACIONAIS DE VALORES

Para entendermos valor é necessário observarmos que este é sempre uma relação entre o sujeito que valora e o objeto valorado. Segundo Aranha (2003, p.117), atribuir um valor a alguma coisa é não ficar indiferente a ela, portanto, a não-indiferença é a principal característica do valor ou seja, é aquilo que nos chama à atenção, que não nos passa despercebido, é o que desejamos e valoramos para nossa existência. O mesmo autor diz que os valores não são coisas, mas resultam das relações que os seres humanos estabelecem entre si e com o mundo em que vivem (Aranha, 1998, p.117). Essas relações, na realidade, são responsáveis pela formação da personalidade do indivíduo e o processo de valoração dado as coisas e situações.

Rokeach (1969, p. 551 apud Tamayo, 2007, p.2) diz que um sistema de valores é nada mais do que uma disposição hierárquica de valores, uma classificação ordenada de valores ao longo de um contínuo de importância. Percebe-se então que os valores são hierarquizados na medida em que os priorizamos, já que vivemos em função de atender a determinadas prioridades individuais.

A originalidade do conceito de hierarquia de valores permite a comparação de indivíduos, grupos sociais e culturas não somente em termos de cada um dos valores, mas, particularmente, no plano das prioridades axiológicas” (Tamayo, 2007, p. 2). Sabe-se que os valores são tão antigos quanto a humanidade, porém, só séculos depois é que se chega à teoria dos valores, através de teóricos que escreveram as várias formas de se conceber o assunto.

Percebe-se que os valores só existem e são criados por termos necessidades desejáveis, ou seja, a axiologia não se ocupa dos seres, mais das relações que se estabelecem entre os seres e o sujeito que o aprecie (Aranha, 2003).

Um dos precursores no estudo dos valores humanos na psicologia foi Rokeach que foi fundamental para o desenvolvimento da área, pois influenciou o pensamento da maioria dos pesquisadores (Tamayo e Porto 2005, p. 17). Outros nomes importantes ainda são citados, entre eles, destacam-se: Allport, Hofstede e Triandis. Para Tamayo e Porto (2005, p.180), a teoria de Schwartz é uma das teorias de valores mais utilizada, pois consegue abranger a complexidade das relações entre os valores e o comportamento. Os valores são usualmente definidos com referência a outros construtos, que têm significados próprios e bem definidos ou seja, difícil de identificar sua própria legalidade.

Diz Gouveia (2003, p. 432), que os valores tem sido considerados como tipos específicos de necessidade, atitudes e crenças ou como uma combinação de crenças e concepções desejáveis, metas, necessidades e preferências. Entende-se, pois, que os valores podem ser definidos independentes desses construtos, podendo referir-se unicamente ao surgimento ou a algum processo de conhecimento que não está subentendido.

Segundo Schwartz (2006, p.56) há um grande acordo na bibliografia, sobre cinco traços da definição conceitual dos valores. Um valor é:

- a) uma crença;
- b) que pertence a fins desejáveis ou a formas de comportamento;
- c) que transcende as situações específicas;
- d) que guia a seleção ou avaliação de comportamentos, pessoas e acontecimentos,
- e) que se organiza por sua importância relativa a outros valores para formar um sistema de prioridades de valor.

Segundo Sánchez (2003, p. 140), o valor não é propriedade dos objetos em si, mas propriedade adquirida graças à sua relação com o homem como ser social ou seja, os objetos podem ter valor somente quando dotados, realmente de certa propriedade objetiva. Ele trabalha o valor no sentido objetivo e subjetivo da palavra ‘valor’. Em suma, para ele só há valor quando há uma interação individual e com o outro, só existindo valor quando esse indivíduo se vale dele próprio para satisfazer suas necessidades humanas e não somente suas necessidades práticas como vestir, calçar, ter

uma boa joia etc. No entender de Sánchez (2003, p.144), as duas teses fundamentais do objetivismo axiológico, [...] é a separação radical entre valor e bem (coisa valiosa) e entre valor e existência humana. Essa visão nos leva a compreender que o valor surge em dois extremos, o ser humano que visa às coisas valiosas para seu prazer e os valores que garantam a sobrevivência.

Conforme Gouveia (2003, p.433), os valores não são simples palavras ensinadas às crianças. Como a inteligência e os traços de personalidade, eles são construtos latentes cuja presença se faz perceber no comportamento cotidiano das pessoas. Em seu entendimento, compreendem um conjunto de conceitos ou ideias que capacitam as pessoas a viverem em sociedade. O autor ressalta ainda que a tipologia dos valores humanos básicos vistos como desejáveis, pode se referir tanto a um desejo pessoal como a uma orientação socialmente desejável, assumidos por atores sociais, podem ser pessoalmente adotados e não somente construídos.

Embora, exista controvérsia sobre a teoria das Necessidades de Maslow, Gouveia (2003), as considera para identificar o conjunto de valores básicos. Contudo, existe um acordo sobre a existência e extensão destas (Ronen 1994 apud, Gouveia 2003, p. 434). A Teoria de Maslow não é aceita por Gouveia em sua tipologia, entretanto sua lista de necessidades, ou seja, os valores humanos básicos de acordo com (Gouveia, 2003), são: sobrevivência, sexual, prazer, estimulação, emoção, estabilidade, pessoal, saúde, religiosidade, apoio social, ordem social, afetividade, convivência, êxito, poder, autodireção, privacidade, justiça social, honestidade, tradição, obediência e conhecimento.

Aranha (2003, p. 308), diz que algo possui valor quando não permite que permaneçam indiferentes. É nesse sentido que os valores não são, mas valem (Morente apud Aranha 2003, p. 300). Isso nos mostra que o reconhecimento da humanidade de que o ser humano precisa aprender a viver juntos, eleva sua evolução para patamares jamais vistos, deixando-o numa posição que venha melhorar seu relacionamento interpessoal de forma a levá-lo a uma melhor qualidade de vida, sem guerras.

A confiança e o respeito mútuo reforçam a convivência entre os indivíduos, não só no aspecto material, como no espiritual, isso faz a diferença, para que se mantenha a sobrevivência humana no século XXI. Entende-se, pois, que valores são primordiais para a formação e afirmação do indivíduo em um meio social, seja ele de lazer, de trabalho, espiritual ou mesmo de prazeres.

Segundo Aranha (2003, p.300), Lincoln, Gandhi e Martin Luther King sentia muito profundamente que o âmago da moralidade (e o âmago da sociedade) era o igual respeito pela dignidade humana. Atualmente, e porque não dizer, durante toda a evolução da espécie humana, cada vez mais, o homem tem ignorado os valores, já que deixou de observar que a sobrevivência da raça humana está no relacionamento ótimo entre as raças e não apenas na grandeza do avanço da tecnologia e do progresso. Se isso fosse real, não teríamos fome, guerra, homicídios por motivos banais, enchentes e grandes terremotos. A natureza cobra o descaso da humanidade para com ela, por não valorizar o meio e sua representatividade para nossa segurança e sobrevivência.

Percebe-se, portanto, que existem vários tipos de valores: lógicos, utilitários, afetivos, econômicos, religiosos, éticos etc. Aranha (2003), diz que os valores foram constituídos e formados, mas o ser humano, em muitas das suas experiências individuais, não permite ou não quer que esses valores sejam incorporados já que, ao se tornar adulto, o homem atinge a maturidade e passa a tomar suas próprias decisões, assim como ter atitudes independentes do mundo que o cerca. A incorporação desses valores possibilita, sem dúvida, a melhoria do processo decisório, já que a formação da personalidade é influenciada pelos valores morais e éticos desenvolvidos no contexto familiar e social em que vivemos.

A importância de se dizer que a humanidade precisa, urgentemente, resgatar, manter, preservar e buscar novos valores para sua preservação, parte dos estudos que provam a soberania das relações que se estabelecem entre os seres e o sujeito que os aprecia (axiologia). A convivência e a maturidade biológica são requisitos imprescindíveis para a criança atingir sua maturidade de valores, não podendo desprezar as várias adaptações que ela terá de passar para atingi-la (Piaget, 1983).

É interessante falar em moral, pois esta varia de acordo com o local, a época histórica, o momento social, religioso, político no qual o indivíduo está passando, daí ser impossível dizer que determinados valores são imutáveis, pois o ser humano é imprevisível, adapta-se conforme a situação de sobrevivência, ou seja, quando necessário, não prevendo, portanto, se eles irão prevalecer ou se lei da sobrevivência irá vencê-los.

Segundo Piaget (apud, Aranha, 2003, p.308), não há inteligência inata; a gênese da razão da afetividade e da moral se faz em progressivamente em estágios sucessivos em que a criança organiza o pensamento e o julgamento. O processo educativo, por sua vez, precisa ser entendido, como constituinte da moralidade e o educando deve ser visto

como o sujeito de sua formação moral e não mais como alguém que sofre tal transformação. Isso é evidenciado, segundo Piaget (1983, p.11), do ponto de vista do juízo moral, observa-se que, a princípio, a moral é totalmente heterônoma, passando a ser autônoma na medida em que a criança começa a sair do seu egocentrismo e compreende a necessidade da justiça, ou seja, a essência de toda moralidade está centrada em regras que, a rigor, são respeitadas não por vontade própria do indivíduo, mas por uma imposição social.

Durkheim (1991 apud, La Taille, Oliveira e Dantas 1992, p. 57), defendem claramente que o desenvolvimento intelectual e moral decorrem de uma interiorização, pela criança da cultura vigente. Piaget (1983) concorda com Durkheim (1992), quando diz que: a moral é um fato social e, portanto, uma consciência puramente individual que não seria capaz de elaborar e respeitar regras morais.

Tamayo (1988 apud Formiga e Gouveia, 2005), diz que “[...] os valores revelam tanto a relação com comportamento e as opções de vida dos indivíduos quanto a sua preferência no que diz respeito ao que tem ou não valor. O valor que a pessoa vai escolher para adotar, não diz respeito apenas ao que ela precisa e/ou necessita, mais depende do que a sociedade na qual ela quer participar lhe indica.

Gouveia (1988 apud Formiga e Gouveia, 2005), diz que os valores humanos são definidos como categorias de orientação que são desejáveis, baseadas nas necessidades e nas pré-condições para satisfazê-los, sendo adotadas por atores sociais. O ser humano, além de ter necessidades básicas e de sobrevivência, necessita de algumas pré-condições para que tais necessidades sejam satisfatórias.

Algumas necessidades individuais estão relacionadas aos valores sociais, ou seja, aos interesses coletivos. Segundo Gouveia (2003, p. 436), as pessoas que assumem os valores sociais primam pela convivência com os demais. Eles correspondem aos valores de foco interpessoal (Rokeach, 1973 apud Gouveia, 2003, p. 436).

Schwartz (1994, apud Gouveia, 2003, p. 436), diz que tais valores são assumidos por indivíduos que se comportam como alguém que gosta de ser considerado, que deseja ser aceito e integrada no endogrupo ou objetiva manter um nível essencial de harmonia entre os atores sociais em um contexto específico.

Nesse contexto, temos os valores que prezam pelas regras que conservam a vida social, o grupo coeso e a tradição cuja ordem se mantém durante anos, através do respeito aos símbolos e padrões culturais. Essa suposta ordem que se obtém através da obediência, ordem social, religiosidade e tradição são somados, segundo Formiga e

Gouveia (2005), aos valores de interação que a pessoa almeja através de uma amizade verdadeira, através de uma vida social, onde possa encontrar afetividade, apoio social, interação social e sinceridade.

Segundo Aranha (2003, p.301), moral é o conjunto das regras de conduta admitidas em determinadas épocas ou por um grupo de pessoas ou seja, é a somatória de vários comportamentos assimilados e aceitos em comum acordo, em determinada época, por uma sociedade. Entende-se pois que a conduta moral está condicionada ao tempo, ao local, à obrigação das pessoas em se planejarem e concordarem com a forma que irão realizar as atividades de trabalho. Vale ressaltar que o indivíduo não é obrigado a cumprir as regras de comportamento, no entanto, se escolher conviver em grupo, deverá acatar suas normas. Portanto, uma ação realmente é moral se a pessoa aceitar as normas espontaneamente e as cumprir.

Um argumento interessante de Aranha (2003, p.303), é que a ciência se encontra implicitamente envolvida na moral. Dessa forma, eleva-se seu grau de importância para a humanidade, uma vez que o progresso precisa da ciência e os comportamentos de um grupo social, precisa prestar conta de suas ações.

Quando criamos valores, não o fazemos para nós mesmos, mas como seres sociais que se relacionam com os outros (Aranha, 2003, p.303). O autor enfatiza ainda que o ato moral é, portanto, constituído de dois aspectos: o normativo que informa o que a pessoa deve fazer e o factual que são ações que a pessoa deve realizar orientadas pelas normas ou regras. Logo, pode-se dizer que a virtude é a força da moral, pela qual conseguimos cumprir nossos deveres e concluí-los.

Konhlberg, psicólogo norte-americano, que estudou a teoria piagetiana, concentrou seus conhecimentos na questão moral. Segundo Aranha, a diferença de Konhlberg (2003, p. 311), em relação ao seu mestre Piaget é que ele rejeita a teoria do paralelismo entre a psicogênese do pensamento lógico e a psicogênese da moralidade.

Observando um adolescente, percebe-se que ele, apesar de tentar demonstrar para seus pais, professores e amigos sua independência, acaba se traindo ao tentar entrar num grupo que exija algumas ações, fora de um comportamento maduro, como por exemplo, usar drogas, praticar atos sexuais cedo demais, sabendo que não está pronto para vivenciar tudo isso. Por não ter experiência e maturidade se ilude ao pensar ser possível experimentar e depois de tudo voltar ao normal. Triste engano, pois, na maioria das vezes, esse caminho não tem volta. Segundo Aranha (2003, p. 310), a maturidade moral geralmente só pode ser alcançada pelo adulto, uns dez anos depois da adolescência.

Sendo assim os níveis de moralidade podem ser classificados em Nível pré-convencional que se caracteriza pela moralidade heterônoma; Nível convencional onde é superada a fase anterior, valorizando-se o reconhecimento do outro; Nível pós-convencional, nível mais alto da moralidade compreende o quinto e sexto estágio e se chama pós-convencional porque a pessoa começa a perceber os conflitos entre regras e o sistema. No último estágio, os comportamentos morais passam a ser regulados por princípios. (Konhlberg, apud, Aranha, 2003, p.312).

No que diz respeito à moral, esta passa por um processo de evolução que ocorre de acordo com a época, a história e experiências vividas pelo ser humano. O nível pré-convencional demonstra que o indivíduo apresenta moralidades diferentes e independentes do ponto de vista do juízo moral,

Sabe-se que no nível convencional, valoriza-se o outro. Neste nível, a pessoa passa a identificar os conflitos entre regras e o sistema, começando a regulá-las por princípios. Portanto, cada indivíduo é capaz de elevar o seu nível de moralidade, desde que reconheça que é preciso tempo para alcançá-las. Uns conseguem, dentro do esperado, outros um pouco mais tarde e outros não conseguem sair do nível pré-convencional, seja por doenças patológicas, hereditárias ou mesmo por acomodação (Piaget, 1983).

Devemos partir do princípio que não nascemos moralistas, mas que o comportamento moral evolui por etapas e que precisamos ter oportunidade de proceder a descentralização, o que nos faz conviver de modo solidário (Aranha, 2003, p.313).

Dessa forma, é necessário considerar que os jovens vivem em um ambiente de desestabilizações dos valores tradicionais, até os adultos que vivenciaram os valores tradicionais, transmitidos pelas gerações anteriores estão confusos, o que dizer da nova geração. Nesse contexto, os jovens têm dificuldades, nos dias atuais, em aceitar os valores que não evoluem com a geração atual, não acompanham o momento histórico e as grandes mudanças sociais, econômicas, tecnológicas e, principalmente, educacionais. Daí, os conflitos nas famílias e escolas onde surgem situações inéditas e até fatais, como morte em massa nas creches e escolas secundárias, violência em sala de aulas contra professores, violência na família.

Aranha (2003, p.314), ressalta que atualmente nos encontramos em meio a um ambiente de desestabilização dos valores tradicionais, transcendentais e fixos que eram transmitidos as novas gerações pela educação enfatizando a tarefa da educação moral é aprender lidar com incertezas. O que podemos ver atualmente é que os nossos alunos

não estão sendo preparados para lidar com determinados valores, tornando-se, cada vez mais, confusos. Por sua vez, faz os seguintes questionamentos: O que será da geração futura? Quais valores e moralidade irão passar para as gerações futuras. (Aranha, 2003).

O educando tem que ser visto hoje como sujeito da sua formação. Portanto, o processo educativo deve ser entendido como agente otimizador da moral e não apresentador. Conclui que “a vontade humana é verdadeiramente moral quando regida por imperativos categóricos” (Kant apud, Aranha, 2003, p. 354). Kant (2002) afirma, ainda, que a humanidade deve ser tratada, tanto individualmente, quanto coletivamente. Dessa forma, a concepção tradicional de moral aceita é a orientação dos valores universais aceitos em todas as épocas.

Para Tamayo (2005, p. 34), a Análise da Estrutura de Similaridade ou ‘Similarity Structure Analysis’ (SSA) é uma técnica de escala não métrica que mapeia os itens como pontos em um espaço multidimensional, tal que as distâncias entre os pontos refletem as inter-relações entre os itens. Nessa técnica os valores são representados como pontos no espaço multidimensional.

1.3 HIERARQUIA DE VALORES

Graças a pesquisas realizadas, há pouco tempo, sobre a estrutura motivacional dos valores, a hierarquia de valores também poderá ser estabelecida a partir dos tipos motivacionais.

Segundo Tamayo (2007, p. 4), operacionalmente, um tipo motivacional é um fator composto por diversos valores que apresentam similaridade do ponto de vista do conteúdo motivacional. Assim sendo, o autor concorda que funcionalmente diversos valores com conteúdos comuns formam um tipo motivacional de valor.

O conceito original de hierarquia de valores, para Tamayo (2007), surge a partir da comparação de indivíduos, grupos sociais e culturais, não por valores específicos, mas graças ao plano das preferências de valores.

Através do método da Smallest Space Analysis, SSA Canter (1985); Guttman (1968 apud, Tamayo, 2007), diz que os valores são representados como pontos no espaço multidimensional, de tal forma que as distâncias entre eles expressem as relações

empíricas entre os valores tais como foram mensuradas pelas correlações entre seus graus de importância, de acordo com as respostas dos sujeitos. Desse modo, diversos tipos motivacionais têm sido identificados tanto no Brasil como em várias outras culturas

Segundo Schwartz (2006, p. 58), [...] para se adaptarem à realidade num contexto social, os grupos e indivíduos transformam as necessidades inerentes à existência humana e as expressam na linguagem dos valores específicos a respeito dos quais podem então se comunicar ou seja, os valores são respostas dadas pelos indivíduos à sociedade, a partir de suas necessidades biológicas, de integração e sobrevivência.

1.3.1 A estrutura dos valores humanos

A estrutura dos valores humanos é formada por dez tipos motivacionais, a saber: Universalismo, benevolência, tradição, conformidade, segurança, poder, realização, hedonismo, estimulação e autodeterminação. O universalismo é um tipo de valor que abrange os valores que compartilham a meta motivacional de atender ao bem estar dos outros, inclusive dos desconhecidos e da natureza (igualdade, tolerância, justiça social, preservar a natureza são exemplos de valores desse tipo). O tipo de valor benevolência reúne os valores que servem para preservar e reforçar o bem-estar das pessoas próximas, com as quais se tem um contato pessoal freqüente, que fazem parte do mesmo grupo social (endogrupo) diante dos exogrupos (por exemplo, perdoar, ser honesto, leal).

Conformidade abarca valores que compartilham a meta de limitar ações que possam prejudicar os outros ou violar expectativas ou normas sociais (por exemplo, polidez, obediente, auto disciplinado). Segurança resume os valores que compartilham o desejo de segurança, harmonia e estabilidade na sociedade na sociedade, nas relações interpessoais e na pessoa (por exemplo, ordem social, segurança familiar, segurança social). O poder é um tipo de valor que inclui os valores que implicam a meta de obter posição e prestígio social, controle e domínio sobre as pessoas e recursos (por exemplo, riqueza, poder social, autoridade). Hedonismo agrupa os valores que compartilham o desejo da pessoa obter prazer e gratificação sensorial (por exemplo, desfrutar a vida, e ter prazer). A estimulação reúne os valores de novidade e mudança na vida (por exemplo, ser audacioso, ter uma vida variada), e a autodeterminação representa os

valores de independência de pensamento na tomada de decisões, na criação e na exploração (por exemplo, liberdade, criatividade.(Schwartz, 2006).

1.3.2 Tipos motivacionais de valores

Definição	Exemplos de valores	Fontes
Poder: status social sobre as pessoas.	Poder social. Autoridade. Riqueza	Interação Grupo
Realização: sucesso pessoal mediante a demonstração de competência, segundo critérios sociais.	Bem-sucedido. Capaz. Ambicioso	Interação Grupo
Hedonismo: prazer e gratificação sensual para si mesmo.	Prazer. Desfrutar a vida	Organismo
Estimulação: entusiasmo, novidade e desafio na vida	Audacioso. Uma vida variada. Uma vida excitante	Organismo
Autodeterminação: pensamento independente e escolha da ação, criatividade, exploração.	Criatividade. Curioso. liberdade	Organismo Interação
Universalismo: compreensão, apreço, tolerância e atenção com o bem-estar de todas as pessoas e da natureza.	Tolerância. Justiça social. Igualdade. Proteção do meio ambiente	Grupo ² Organismo
Benevolência: preservação ou intensificação do bem-estar das pessoas com as quais se está em contato pessoal freqüente.	Ajuda. Honesto. Não rancoroso	Organismo Interação Grupo
Tradição: respeito, compromisso e aceitação dos costumes e idéias oferecidas pela cultura tradicional ou a religião.	Humilde. Devoto. Aceitar minha parte na vida	Grupo
Conformidade: restrição das ações, tendências e impulso que possam incomodar ou ferir os outros e contrariar expectativas ou normas sociais.	Polidez. Obediente. Honra aos pais e pessoas mais velhas	Interação Grupo
Segurança: segurança, harmonia e estabilidade da sociedade, das relações	Segurança nacional. Ordem social. Idôneo	Organismo Interação Grupo ³

²Emerge quando, as pessoas entram em contato com os que estão fora do grupo primário ampliado, reconhecem a interdependência grupal e se conscientizam a respeito da escassez dos recursos naturais.

³Organismo = necessidades universais como organismo biológico; interação = requisitos universais para a coordenação da interação social; Grupo = requisitos universais para o funcionamento tranquilo e a sobrevivência de conjuntos de pessoas.

de si mesmo.		
--------------	--	--

Quadro 1 - Tipos motivaionais de valores – **Fonte:** Schwartz (2006, p. 58-59)

Pereira (2004) também utilizou os dez tipos motivacionais de Schwartz, definindo-os da seguinte forma: Hedonismo (prazer e gratificação sensual para si mesmo) exemplo – prazer e auto-indulgência; Realização (sucesso pessoal obtido por meio de demonstração de competência) exemplo – bem-sucedido, capaz, influente, ambicioso; Poder Social (controle sobre pessoas e recursos, prestígio) exemplo – poder, riquezas, autoridade; Autodeterminação (independência, de pensamento, ação e opção) Exemplo – Liberdade, criatividade, curiosidade, independência; Estimulação (excitação, novidade, mudança, desafio) exemplo – vida variada, vida excitante; Conformidade (controle de impulso e ações que podem violar normas sociais ou prejudicar os outros) exemplo – obediência, polidez, autodisciplina; Tradição (respeito e aceitação dos ideais e costumes da sociedade) exemplo – respeito à tradição, moderação, devoção; Benevolência (promoção do bem-estar das pessoas íntimas) exemplo – prestativo, leal, que perdoa; Segurança (integridade pessoal, estabilidade da sociedade, do relacionamento e de si mesmo) exemplo – ordem social, segurança familiar, limpeza; Universalismo (tolerância, compreensão e promoção do bem-estar de todos e da natureza) exemplo – igualdade, justiça social, sabedoria, respeito à natureza.

Menezes, Costa e Campos também utilizaram o Questionário de Valores de Schwartz (1989) para medir os 10 tipos motivacionais de valores. Abaixo, apresentamos os 56 itens utilizados no Questionário de Valores de Schwartz.

1.3.2.1 Itens motivacionais de valores de Schwartz

Item	Nome	Definição
1	Igualdade*	Oportunidade para todos
2	Harmonia interior*	Em paz comigo próprio
3	Poder social	Controle sobre os outros, domínio
4	Prazer*	Satisfação e desejo
5	Liberdade*	Liberdade de ação e pensamento
6	Uma vida espiritual	Ênfase nas coisas espirituais e não materiais
7	Sentido de pertença	Sentimento de que os outros se importam comigo
8	Ordem social	Estabilidade social
9	Uma vida excitante*	Experiências estimulantes
10	Sentido na vida	Um objetivo na vida
11	Polidez	Cortesia, boas maneiras
12	Fortuna	Posses materiais, dinheiro
13	Segurança nacional*	Proteção da minha nação contra os inimigos
14	Respeito próprio *	Crença no seu valor pessoal
15	Reciprocidade de favores	Evitar ser devedor a alguém
16	Criatividade	Ser único, com imaginação
17	Um mundo em paz*	Livre de guerra e de conflito
18	Respeito pela tradição	Preservação de costumes estabelecidos há longo tempo
19	Amor maduro	Profunda intimidade emocional e espiritual
20	Auto – disciplina	Auto - controle, resistência à tentação
21	Distanciamento	Das coisas mundanas
22	Segurança familiar	Segurança para as pessoas que amo
23	Reconhecimento social*	Respeito, aprovação dos outros
24	União com a natureza	Integração com a natureza
25	Uma vida variada	Cheia de desafio, novidade e mudança
26	Sabedoria*	Uma compreensão madura da vida
27	Autoridade	O direito de liderar ou mandar

28	Amizade verdadeira*	Amigos próximos e que me apoiem
29	Um mundo de beleza*	Beleza da natureza e as artes
30	Justiça social	Correção da justiça, ajuda ao mais fraco
31	Independente*	Auto-suficiente, auto-confiante
32	Moderado	Evita os extremos nos sentimentos e nas ações
33	Leal	Fiel aos seus amigos, grupos
34	Ambicioso	Trabalhador árduo, com aspirações
35	Aberto*	Tolerante com diferentes idéias e crenças
36	Humildade	Modesto, que passa despercebida
37	Audacioso	Procura a aventura, o risco
38	Protetor do ambiente	Preservador na natureza
39	Influente	Com impacto nas pessoas e acontecimentos
40	Respeitador de pais e idosos	Mostrando respeito, honroso
41	Escolhendo as minhas metas	Selecionar os meus propósitos
42	Saudável	Não estar doente física e mentalmente
43	Capaz*	Competente, eficaz, eficiente
44	Aceitador da minha vida	Submisso às circunstâncias da vida
45	Honesto	Sincero, autêntico
46	Preservador da minha imagem pública	Proteger a minha reputação
47	Obediente*	Seguidor dos meus deveres, cumprindo as obrigações
48	Inteligente	Lógico, racional
49	Prestável*	Trabalhando para o bem-estar de outros
50	Que goza a vida	Gostar de comer, sexo, lazer, etc.
51	Devoto	Dedicado à fé religiosa e à crença
52	Responsável*	Fidedigno, de confiança
53	Curioso	Interessado em tudo, explorador

54	Que perdoa*	Desculpar os outros
55	Bem sucedido	Atingir os objetivos
56	Limpo*	Asseado, arrumado

Quadro 2: Valores de Schwartz – **Fonte:** Tamayo (2007)

Schwartz (1992 apud, Porto, 2005, p. 104-108), desenvolveu uma escala de valores com o objetivo de testar as hipóteses derivadas da sua teoria. O estudo apresenta valores que representam os valores motivacionais de sua teoria, retirados a partir das escalas de Rokeach (1973) e de outros instrumentos desenvolvidos em países do oriente e do ocidente. A título de informação, os textos apresentavam cunho religioso e foram consultados por professores mulçumanos e drusos. O SVS relaciona uma lista de 56 valores na primeira versão e 57 na segunda. O valor é explicado por uma frase cuja intenção é tirar e/ou esclarecer a sua definição. Esses valores formam duas seções: valores terminais e valores instrumentais. As informações do questionário definem os valores numa visão mais ampla possível, pedindo aos pesquisados que verifiquem a importância de cada valor como um “princípio que guia a minha vida”. A escala de avaliação é composta de nove pontos, ilustrados abaixo:

Escala de Valores de Rokeach (1967-73)

Opostos aos meus valores	Não importante	Importante	Muito importante	Suprema importância
-1	0	1 2 3	4 5 6	7

Quadro 3. Fonte: (*) Extraído da Escala de Valores de Rokeach (1967-73)

Como procedimento metodológico, é solicitado aos pesquisados, ao iniciar as verificações de cada valor, a leitura de todos os valores, apontando aqueles que são de suprema importância (7) e aquele que são opostos aos seus valores (-1). Após a escolha destas âncoras subjetivas, os pesquisados começam a avaliação dos demais. A escala foi organizada com versões em inglês e hebraico. A tradução para outras 46 línguas foi realizada usando o procedimento de tradução-retradução (Porto, 2005). Vale ressaltar que os países podem acrescentar valores específicos da sua cultura, utilizando essa escala para identificá-los como fez Tamayo (2007), no Brasil, ao identificar 4 valores:

esperteza, sonhador, vaidade e trabalho sendo eles, segundo o autor, característicos dos brasileiros.

Para esse estudo, responderam ao questionário 9.140 pessoas de 20 países, aproximadamente, 50% eram estudantes e 50% professores para validação final. Do banco de dados foram descartados os pesquisados que escolheram o valor 7 da escala a mais de 21 valores ou respondiam qualquer outra resposta mais de 35 vezes. A Análise das Distâncias Mínimas de Guttman-Lingoes (SSA – Guttman, 1968, apud, Porto, 2005). foi o procedimento usado

Em suma, os resultados da validação confirmam uma estrutura de 10 tipos motivacionais, aliás, dar suporte à estrutura dinâmica de compatibilidade e conflito entre os tipos motivacionais. Os resultados indicam que não é importante a distinção entre valores terminais e instrumentais para compreender a estrutura dos valores formados pelas pessoas. Apresentamos abaixo o quadro 2, descrevendo os 10 tipos motivacionais. Além disso, apenas 45 ou 46 do total de itens têm equivalência de significado entre os países e podem ser usados em pesquisas transculturais (Porto, 2005).

Tipo motivacional	Definição	Alpha de Cronbach*
Poder	Preservação de uma posição social dentro de um sistema social	$\alpha = 0,65$
Realização	Sucesso pessoal através da demonstração de competência de acordo com as regras mesmo	$\alpha = 0,76$
Hedonismo	Prazer e gratificação para si mesmo	$\alpha = 0,76$
Estimulação	Novidade e estimulação na vida	$\alpha = 0,72$
Autodeterminação	Independência de pensamento e ação	$\alpha = 0,45$
Universalismo	Compreensão e proteção do bem-estar de todos e da natureza	$\alpha = 0,62$
Benevolência	Preocupação com o bem-estar de pessoas próximas	$\alpha = 0,67$
Tradição	Respeito compromisso e aceitação dos costumes e idéias de uma cultura ou religião	$\alpha = 0,53$

Conformidade	Restrição de ações e impulsos que podem magoar outros ou violar as expectativas sociais e normas	$\alpha = 0,63$
Segurança	Busca de segurança, harmonia e estabilidade da sociedade, dos relacionamentos e do self	$\alpha = 0,70$

Quadro 4 - Tipos motivacionais, definição e alpha e cronbac - **Fonte:** Porto (2005, p. 105)

* Os índices de confiabilidade (alphas de Cronbach) aqui apresentados foram citados por Schwartz, Melech, Burges, Harris & Owens (2001)

Os tipos motivacionais de valores interagem, pois, entre si de forma dinâmica, existindo uma oposição entre os valores ao serviço de interesses individuais e aqueles de interesses coletivos (Schwartz 1992, apud, Tamayo, 2007). Criando-se assim dois tipos básicos de relacionamento entre eles: o de compatibilidade e o de conflito.

Percebe-se, então, que tanto no Brasil, como no exterior, verificou-se a existência de duas dimensões bipolares que podem resumir a relação estrutural básica entre os valores e entre os tipos motivacionais. De acordo com essa estrutura, a primeira, organiza os valores abertura à mudança versus conservação, hipoteticamente, num dos polos desse eixo estão valores como estimulação e autodeterminação e, no outro, segurança, conformidade e tradição. A segunda dimensão, auto-promoção versus auto-transcendência apresenta os valores num dos extremos referente aos valores poder, auto-realização e hedonismo (Tamayo, 2007).

Dessa forma, os valores representam um conhecimento de várias situações inerentes para toda a humanidade, ou seja, são desejos pessoais que dependem da situação social, cultural e histórica na qual o ser humano se encontra, dependendo, ainda, de sua motivação para organizá-los (Schwartz 1992, apud, Pereira, 2004).

Por certo, duas dimensões são utilizadas pelos tipos motivacionais para organizar os valores que traduzem relação de compatibilidade e conflitos entre eles a primeira dimensão, formada pela oposição entre a autotranscendência (universalismo e benevolência) e autopromoção (poder e realização) expressa o conflito entre a promoção do bem-estar coletivo e a busca do sucesso pessoal. A segunda dimensão, formada pela oposição entre abertura e mudança (auto direção, estimulação e

hedonismo) e conservação (segurança, tradição e conformidade), expressa o conflito entre a valorização da mudança e a manutenção do *status quo* (Pereira, 2004).

Apesar de se ter verificado, em muitas culturas, ser necessário os vários tipos motivacionais para organizar os valores, percebe-se a variação em relação ao desenvolvimento cognitivo do indivíduo (Menezes & Campos apud Pereira, 2004). No Brasil, foram realizados estudos que demonstraram que oito tipos motivacionais organizam os valores de professores de ensino médio e ainda nove tipos indicam os valores de alunos universitários.

Contudo, observou-se que vários autores concordam que os dez tipos motivacionais de valores foram organizados pela importância de valores que cada tipo apresenta para pessoa e porque não dizer para cada sociedade e o tipo de conhecimento que cada um detém, sendo necessário mais de um ou mais valores para organizar cada um dos tipos motivacionais e mais ainda, que eles podem ser utilizados em vários países organizando-se dentro dos seus valores peculiares.

Entretanto, Tamayo (2007), demonstrou que é possível sim inserir dentro da hierarquia de valores de Rokeach e utilizada com reserva por Schwartz e por muitos outros autores, o desenvolvimento de trabalhos relevantes de como se organizar, entendendo a importância de cada valor, inclusive Schwartz defende com muita propriedade, que pode existir nos dez tipos motivacionais de valores, compatibilidade e conflitos.

Motivado pelo aspecto na natureza motivacional dos valores, tido como elemento central nos modelos diversos, Gouveia reviu os estudos em psicologia feitos até então com o objetivo de identificar pontos similares para definir uma tipologia alternativa cuja relação existente tem sido considerada em razão da relação existente entre os valores e as necessidades humanas (Inglehart, 1991; Rokech, 1973; Schwartz apud Formiga e Gouveia, 2005).

Dessa forma, os valores são definidos como valores humanos como categorias de orientação que são desejáveis, baseadas nas necessidades humanas e nas pré-condições para satisfazê-las, sendo adotadas por atores sociais (Gouveia 1998, apud, Formiga Gouveia, 2005).

Apesar da não aceitação, nessa tipologia, da hierarquia de Maslow, aceita-se a existência do conjunto desta e ,para tanto, estabeleceu três suposições fundamentais:

- (1) Necessidades humanas são relativamente universais;
- (2) elas são neutras ou positivas; e
- (3) os seres humanos são uma totalidade integrada e organizada. Além da ênfase dada às necessidades humanas, as quais incluem necessidades fisiológicas, de segurança, de amor, de pertença, necessidades cognitivas, de estética, de estima e necessidade de autoatualização. (Maslow apud Formiga e Gouveia, 2005).

Vale ressaltar que Maslow apresenta alguns requisitos para que tais necessidades sejam satisfeitas, o que se processa através da identificação de 24 valores básicos, orientadores de atitudes, de crenças e dos comportamentos. Embora, por parte dos estudiosos, haja uma controvérsia de que os seres humanos identificam seus valores conforme suas necessidades humanas, existe um acordo comum na existência e extensão destas mesmas necessidades.

Além disso, entende-se que o ser humano precisa garantir sua existência e que os valores só existem entre os seres humanos para manter a paz, a cordialidade e o relacionamento de acordo com o grupo, pois, onde não há regras pré-estabelecidas, dificilmente, ocorrerá progresso, pois o homem é um ser social por natureza. Em suma, quando criamos valores, não o criamos pra nós mesmos, mas como seres sociais que se relacionam com os outros, os criamos tendo como base o que queremos que pensem da gente (Aranha, 2003).

1.4 VALORES TÍPICOS DA CULTURA BRASILEIRA

Embora Tamayo (2007), entenda que a escala de Rokeach e a de Schwartz demonstre um núcleo dos mais relevantes valores humanos, além do mais, ele entende que parece indicado e necessário estudar a existência de possíveis valores típicos ou particulares da cultura para a qual se quer organizar a hierarquia de valores e encontrará sua estrutura motivacional.

Assim sendo, Tamayo (2007) encontrou quatro valores que possivelmente fossem típicos à cultura brasileira, usando um dos métodos demonstrado por Rokeach (1979

apud Tamayo, 2007), para indicar os valores de uma sociedade. Para tanto, o autor ainda entrevistou individualmente 20 educadores e ministros de várias Instituições religiosas que foram interrogados sobre a presença de um ou mais valores típicos que pudessem ser brasileiros.

O resultado do estudo surpreendeu, pois foi possível confirmar quatro valores que parecem ser típicos aos brasileiros. São eles: ‘esperto’, descritos pelos pesquisados como driblar dificuldades para alcançar o que quero, ‘sonhador’ esperar o melhor do futuro, ‘ vaidade’ gostar de estar com a aparência sempre apresentável e ‘trabalho’ ganhar a vida honestamente. Além disso, os pesquisados confirmaram o último valor como sendo característico da cultura brasileira, graças aos altos níveis de desemprego e das formas que o labor é realizado no país.

Embora Schwartz afirme que o valor trabalho para os brasileiros não é uma forma de auto-realização nem satisfação de uma necessidade pessoal, mas um meio de prover o sustento da família (1993 apud Tamayo, 2007, p. 09). É interessante observar que os quatro valores apresentados como característicos da cultura brasileira interagem adequadamente na matriz motivacional conseguido pela Smallest Space Analysis onde é demonstrado correlações importantes com os valores contido no respectivo tipo motivacional (Tamayo, 2007).

E, por isso, os quatro valores tidos como típico da cultura brasileira, segundo Tamayo (2007), possuem o status de valor, já que se integraram adequadamente na hierarquia de valores e se situaram em níveis relativamente elevados. Nesse contexto hierárquico, o "trabalho" é um dos valores supremos, demonstrando um escore médio de 5,07.

Embora na tradição da cultura ocidental, o trabalho ser tido, fundamentalmente, como necessário para satisfação pessoal associado à produtividade e ao bom êxito, segundo Schwartz (1993 apud, Tamayo, 2007), valor trabalho se situa na região de valores a serviço de interesses coletivos e que sua meta motivacional é a subsistência da família Segundo o autor, baseado em experiências, a probabilidade era de que o ‘trabalho’ teria como meta motivacional a busca do bom êxito pessoal por uma demonstração de conhecimento.

No Brasil, o valor dado ao trabalho, pelos pesquisados, deve-se às condições de execução do trabalho no país, apesar de inúmeras vertentes que defendem que o brasileiro não dá a devida importância ao trabalho (Tamayo, 2007), ou seja, os resultados mostraram que os quatro valores tidos como típicos da cultura brasileira ocuparam situação apropriada na hierarquia de valores possivelmente mais relevante que a de vários estados presentes ou modelos de comportamento almejados, culturalmente aceitos como valores, tais como ‘autoridade’, ‘respeito à tradição’, ‘segurança nacional’, ‘riqueza’, ‘audacioso’, ‘influyente’ e ‘devoto’.

Uma teoria universal sobre a estrutura e o conteúdo dos valores culturais, baseados em 86 amostras oriundas de 37 países, com um total de 25 mil indivíduos pesquisados (Schwartz apud Ros e Gouveia, 2006, p.215). A Organização usada para responder ao questionário de valores de Schwartz (SVS), constando 56 valores, foi a determinação, conforme a importância que a eles são dirigidas como um princípio guia em sua vida.

Desse resultado, dois ou três consideraram de mínima importância. Schwartz e Sagiv verificaram que “44 dos 56 valores integrantes da SVS têm significado motivacional semelhante, segundo a teoria, em pelo menos 75% das culturas estudadas (66 culturas sobre 88), ou seja, posicionam-se dentro do tipo de valor postulado pela teoria de Schwartz (2006, apud, Ros e Gouveia, 2006, p. 20). Da mesma forma, Ros e Gouveia (2006) concordam que, embora o modelo de Schwartz ser um dos mais recentes, ele é o que mais provas reúne sobre a sua validade, já que as suas amostras se centram na população acadêmica (professores e estudantes), o que ajuda a compreender sua maior importância a respeito das variáveis macrossociais como o desenvolvimento humano.

Entretanto, os valores revelam que o ser humano não é indiferente diante da realidade em que vive, pois, inevitavelmente, manifesta preferências diante dos objetos, das idéias e dos ideais que se apresentam na vida cotidiana (Tamayo e Borges 2006, p.397). Os valores, porém, expressam aquilo que é desejável ou não, significativo ou não, correto ou incorreto para o indivíduo, para um grupo, para uma organização, para a sociedade como um todo. Implícitos nos valores estão os benefícios individuais, coletivos ou mistos, que acabam padronizando a visão que as pessoas têm do mundo, da existência, do trabalho, da sociedade.

Sendo assim, define os valores como “crenças transituacionais hierarquicamente organizadas e que servem como critério para nosso comportamento” (Rokeach, apud, Ros, 2006, p. 30-31). Convém observar que para Ros e Gouveia (2006) estão subtendidos diversos aspectos nessa definição ao afirmarem que os valores não são crenças descritivas ou avaliativas em virtude de nos dizerem o que devemos ou não fazer. Logo, são padronizados conforme critério de relevância, já que a maioria dos valores que orientam nossas escolhas se dá por dois motivos: pela forma que foram interiorizados no processo de socialização pela tendência das instituições sociais, como a família, a educação ou o grupo de iguais, como resultado, os valores mais importantes para o indivíduo, formam o núcleo de sua personalidade e são, portanto, o alicerce de seu autoconceito. Rokeach (apud, Ros, 2006, p. 31), também distingue tipos de valores terminais que respondem às necessidades da existência humana: os pessoais, como auto-realização, felicidade, harmonia interna. Os sociais, pautados nas relações interpessoais, como segurança familiar, segurança nacional, igualdade e os instrumentais que constituem um meio para alcançar os fins da existência humana, esse estudo também avançou, porém desenvolveu suas idéias sobre o conflito entre alguns valores, como os morais e o de competência. Ele também postulou uma relação funcional de consistência entre os valores e as atitudes e os comportamentos

Uma de suas contribuições mais importantes foram o desenvolvimento de um instrumento para medir valores, o Rokeach Value Survey (RVS) e ainda a criação do método de autoconfrontação de valores, tendo como objetivo confrontar pessoas com um grupo de indivíduos de referencia positivas, ou seja, princípios aceitos pela sociedade ou grupo que se queira imitar ou conviver, fazendo com que os indivíduos que fazem parte desse método, possam mudar seus valores e tornar-se pessoas com os mesmos valores do grupo de referencia. Esse método induz não só mudanças de valores como de comportamento, haja vista que quando aprimoramos nossos valores, redimensionamos nossa postura em relação ao mundo (Ros, 2006).

Dessa forma, esse método, não só por ser considerado eficaz em seu procedimento da autoconfrontação, como também por seu custo e fácil aplicação, desperta o interesse entre os estudantes, pois o mesmo é apresentado como uma estratégia educacional apropriada para a eficácia do desempenho do discente. De acordo com Martínez (2006, p. 151), das três formas básicas de mensuração de valores, a saber: fazer inferências dos comportamentos diretamente observáveis das pessoas; pedir aos indivíduos para comunicar quais são os valores subjacentes em sua conduta; e

apresentar-lhes uma série de estímulos valorativos, normalmente agrupados em listas e questionários, em relação aos quais deverão reagir e posicionar-se, a lógica que apóia a medição dos valores por meio do questionário reside na opinião de que a pessoa pode conhecer com maior precisão seus próprios valores do que se o fizesse por qualquer outro meio.

Assim sendo, das três formas de mensuração de valores conhecidas, a medição de valores por meio de questionário possibilita que a pessoa possa conhecer com maior precisão seus próprios valores do que se o fizesse por qualquer outro meio (Martinez, 2006, p. 151).

Sendo assim, supõe-se que os paradigmas dos valores articulados ocorrem quando as pessoas têm seus valores bem estabelecidos e são, portanto, capazes de responder a grandes variedades de perguntas valorativas apresentadas pelos pesquisadores, já que sua principal preocupação “é assegurar a identificação de perguntas que se ajustem da melhor maneira aos objetivos teóricos e que as questões valorativas sejam formuladas e compreendidas exatamente como se pretende, que a pessoa responda a algo corretamente” (Martinez, 2006, p. 152).

Nesse contexto, os questionários e pesquisas se apresentam como um instrumento menos flexível e sensível que as entrevistas e os relatórios pessoais, mas contam com a grande vantagem de ser mais rápido de aplicar e, além disso, podem se feitos com um grupo de pessoas. Entende-se então que os questionários podem ser muito prolixos, de difícil compreensão, enfadonhos e cansativos, fazendo com que o entrevistado perca o interesse. Portanto, muitos autores dedicam extremo cuidado ao processo de escolha dos componentes de seu questionário, a confiabilidade e a validade dos instrumentos também são importantes.

A escala de valores, preparada por Schwartz (1992 apud, Tamayo, 2007), foi utilizada pelo mesmo autor para uma pesquisa multicultural, na avaliação dos valores da sua pesquisa de hierarquia de valores transculturais e brasileira. De acordo com o autor, a pesquisa consta de 56 valores, 30 terminais e 26 instrumentais. Nessa pesquisa, a importância de valores como princípios que orientam minha vida, foi avaliada por meio de uma escala de 0 a 6, ou seja, quanto mais alto o número, mais importante é o valor para a pessoa.

Conforme Tamayo (2007), a figura 1 apresenta a hierarquia dos 60 valores para a amostra total. A escala vertical representa os graus de importância dos valores; as duas áreas por ela delimitadas foram utilizadas para colocar à direita da escala vertical, os valores terminais e à esquerda, os instrumentais. Cada valor foi colocado no seu lugar correspondente de acordo com seu escore médio de importância. Ao observar os valores na escala vertical, identificam-se cinco regiões, nitidamente delimitadas, delineando assim cinco níveis hierárquicos de valores (Tamayo, 1988).

Harmonia	5,30	
Amizade	5,20	Saudável Honesto
Liberdade Trabalho	5,10	
	5,00	
	4,90	
Auto-respeito	4,80	Capaz
Sabedoria	4,70	Leal
Igualdade Paz	4,60	Inteligente Responsável Bem sucedido
Sentido da vida Justiça social	4,50	Indiferente Autodeterminado
Segurança familiar	4,40	Limpo
Amor	4,30	
	4,20	
Criatividade	4,10	Respeitoso
Natureza	4,00	Aberto
	3,90	Curioso Protetor do ambiente
Polidez Prazer	3,80	Que goza a vida Prestativo
Retribuição de favores	3,70	Obediente
Beleza	3,60	Ambicioso Humilde
Reconhecimento social	3,50	Indulgente
Vida espiritual	3,40	Sonhador
	3,30	
Vida variada	3,20	
Senso de pertencer	3,10	Moderado
Ordem social Auto-disciplina	3,00	
Vida excitante	2,90	
Vaidade	2,80	
Desprendimento	2,70	
	2,60	
Riqueza	2,50	Audacioso
Segurança nacional	2,40	Influente
Tradição	2,30	
Autoridade		Devoto

Figura1 - Escala de valores No original fica: “Figura 3. Hierarquia de valores.” **Fonte:** (Tamayo, 2007)

1.4.1 Valores, atitudes e comportamento

Os cientistas sociais dedicaram muitos esforços para explicar a cadeia dos antecedentes diretos e indiretos do comportamento humano. Três modelos: a Ação Racional, a Ação planejada e a Ação Motivada se desenvolveram para explicar; entre outras variáveis, o papel das atitudes como antecedentes próximos do comportamento humano. Dado o poder de previsão menor das atitudes sobre a intenção do comportamento humano. Gouveia (2006), o poder de previsão é menor nas atitudes sobre a intenção do comportamento. Para Schwartz (2006), os valores, tanto os pessoais

quanto os culturais parecem estar vinculados de forma direta e indireta a diferentes aspectos do comportamento humano, como o contato intergrupar, a cooperação, a orientação política, o comportamento pró-ambiental, o uso de regras de justiça, a solução de conflitos etc.

Segundo Tamayo (2005), os paradigmas de expectativa valor têm duas limitações: por um lado, muita variação do comportamento ainda fica sem explicação, o que sugere que deve haver outros fatores cuja influência ainda não foi determinada e por outro lado, são fundamentalmente voltados para explicar o comportamento das pessoas como indivíduos deixando de lado outros fatores que influenciam a formação de atitudes que só ocorrem na medida em que as pessoas pertencem ou se identificam com grupos sociais.

1.4.2 Valores e satisfação com a inovação tecnológica.

As pessoas, mais provavelmente, sentem-se satisfeitas quando enfatizam metas que podem ser atingidas no seu ambiente. A satisfação tende a ser baixa quando existe pouca assimilaridade entre a pessoa e o ambiente de aprendizagem.

Segundo Tamayo e Porto (2005). Os cursos baseados em métodos de aprendizagem tradicionais foram selecionados entre todas as disciplinas acadêmicas ensinadas na universidade e variam em termos das metas que as disciplinas promovem com maior adequação. Desta forma não se esperava relação entre satisfação com o curso e ênfase em qualquer tipo de valor específico. Gouveia (2006), os cursos baseados em tecnologias inovadoras também variavam em suas áreas de conteúdo, mais todos compartilhavam o uso de tecnologias inovadoras.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA

2.1 PROBLEMÁTICA

A clientela atendida pela IFAM - Campus Manaus Zona Leste tem origem bastante diversificada culturalmente, economicamente e socialmente. Vale destacar ainda que, na região de origem dos estudantes, devido a configuração geográfica da Amazônia, verificam-se dificuldades de comunicação entre família e instituição.

Os estudantes das primeiras séries do curso técnico-profissional apresentam algumas dificuldades na assimilação do processo ensino aprendizagem que refletem no seu desempenho escolar. Após essa observação, levantou-se uma série de questões preocupantes: a falta de informações claras sobre as disciplinas específicas do curso profissionalizante, que são obrigatórias e interligadas à prática de campo.

Quanto aos tipos motivacionais dos alunos que ingressam no curso técnico-profissional do IFAM - Campus Manaus Zona Leste, estão relacionados com decisões pessoais (vocação, status, etc). Quando as informações são claras sobre o curso, os alunos tendem a apresentar melhor desempenho; quando os tipos motivacionais estão relacionados à orientação ou vontade de terceiros (família, amigos etc.) em decorrência também da falta de informação mais claras sobre o curso, estes tendem a apresentar baixo desempenho. Essas situações foram observadas ao longo dos anos que exerceu-se atividades pedagógicas junto a coordenação Geral de Atendimento ao Educando na instituição.

As observações acima citadas nos levam à seguinte indagação: Em que medida o perfil sócio-educacional e os fatores motivacionais que determinam as escolhas de alunos para o ingresso no IFAM – Campus Manaus Zona Leste, interferem no desempenho escolar do aluno? Quais os principais fatores motivacionais que determinam as escolhas dos alunos para ingresso no IFAM Campus Manaus Zona Leste?

2.2 OBJETIVOS

2.2.1 Objetivo Geral

Analisar os principais tipos motivacionais e os fatores sócio-educativos que interferem nas escolhas e no desempenho escolar dos alunos das primeiras séries do curso de formação técnica-profissional do Instituto Federal do Amazonas – Campus – Manaus - Zona Leste.

1.2.2 Objetivos Específicos

1. Elaborar um mapa dos tipos motivacionais relacionando-os com o desempenho escolar dos alunos do curso técnico-profissionalizante.

2. Identificar através de análise de documentos, sócio-educacional, como é realizado o processo seletivo do curso técnico-profissional do IFAM-Campus – Zona Leste.
3. Levantar junto à secretaria escolar, nos diários dos alunos do 1º ano do curso de formação técnico-profissional o rendimento acadêmico.

3 METODOLOGIA

Para Lakatos e Marconi (2003), todo procedimento metodológico objetiva delinear caminhos que serão percorridos pelo pesquisador na tentativa de relacionar a teoria com a prática. A metodologia dá origem aos métodos e técnicas da pesquisa, que são entendidos como procedimentos mais amplos de raciocínio. Para Severino (2002), técnicas são procedimentos mais restritos que operacionalizam os métodos, mediante instrumentos adequados.

A realização desta pesquisa foi dividida em três etapas distintas e interdependentes. Inicialmente desenvolveu-se uma pesquisa bibliográfica, com vistas a identificar aspectos relacionados com o tema em questão. Num segundo momento, realizou-se a coleta de dados através de questionários aplicados em sala de aulas para os alunos das séries iniciais do curso técnico em agropecuária. Na terceira etapa, procederam-se as análises estatísticas.

O método da coleta, utilizado para uma pesquisa científica, segundo Lakatos e Marconi (2003, p.83), é o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança, e economia permitem alcançar objetivos. Partindo deste princípio, apresenta-se o delineamento do caminho de métodos e técnicas a serem percorridos para o desenvolvimento dessa pesquisa:

- 4 Classificação do estudo e do método.
- 5 Área de abrangência do estudo ou universo e amostra
- 6 Elementos investigados na pesquisa.
- 7 Análise descritiva dos indicadores da pesquisa.
- 8 Procedimentos e Instrumentos da coleta de dados .
- 9 Critérios para elaboração do Questionário.
- 10 Pré-teste do instrumento

3.1. A CLASSIFICAÇÃO DO ESTUDO DO MÉTODO

As abordagens qualitativa e quantitativa fundamentadas por Minayo (2003,p.16-18) afirmam ser caminhos do pensamento a ser seguido, trata-se do conjunto de técnicas a serem adotadas para construir uma realidade. Menciona que o pesquisador parte de focos de interesse amplo que vão sendo definidos à medida que o estudo avança. A primeira razão para se conduzir uma pesquisa quantitativa é descobrir quantas pessoas de uma determinada população compartilham uma característica ou um grupo de características. Ela é especialmente projetada para gerar medidas precisas e confiáveis que permitam uma análise estatística. A partir das reflexões fica evidente que as duas abordagens, apesar de suas particularidades metodológicas, são complementares, podendo compor juntas as ferramentas necessárias para a realidade de cada investigação. A pesquisa se caracteriza descritivo, que, na concepção de Gil (1999), descreve técnicas padronizadas para a coleta de dados.

3.2. A ÁREA DE ABRANGÊNCIA DO ESTUDO OU UNIVERSO E AMOSTRA

Esta pesquisa teve como universo para seu desenvolvimento, O IFAM-CAMPUS – MANAUS, ZONA LESTE (Instituto Federal do Amazonas, escola agrícola de regime integral e semi-integral para os alunos, muitos deles do interior do estado) que compõe um conglomerado de 24 salas de aulas - entre outras dependências e sistemas agrícola. Das quais as seis turmas das primeiras séries foram evidenciadas como amostras, destas foram sorteados 75 alunos objeto de estudo e respondentes dos questionários utilizados como instrumento da pesquisa. Flick (2004), afirma que a amostragem teórica é o processo de coleta de dados para a geração de teoria por meio da qual o pesquisador coleta, codifica e analisa conjuntamente seus dados.

3.3. ELEMENTOS INVESTIGADOS NA PESQUISA

Nesta pesquisa investigou-se os tipos motivacionais de valores e suas influências no desempenho dos alunos. Tomaram-se como referência, estudos realizados por

Schwartz (2006), e Tamayo (2007). Percebeu-se a relevância da questão e a necessidade em expandir a pesquisa na busca de comprovações sobre achados positivos nos estudos anteriores.

De acordo com Marconi (2002), o termo variável pode ser considerado como “uma classificação ou medida, uma quantidade que varia”. Propriedade ou fator, discernível em um objeto de estudo e passível de mensuração. Bervian e Cervo (2002), as variáveis são aspectos, propriedades ou fatores, reais ou potencialmente mensuráveis através dos valores que assumem, e discerníveis em um objeto de estudo.

A definição das variáveis é de suma importância ao se projetar uma pesquisa científica, pois orienta as etapas a serem seguidas e introduz a necessidade de se definir a forma como serão medidas.

Assim, para o objeto do estudo proposto, a presente pesquisa assumiu como variáveis de investigação, em relevância:

- 1- Os motivos que fizeram o aluno estudar no IFAM – Campus Manaus Zona Leste.
- 2- A falta da disciplina de ensino religioso e oportunidade de estar em contato com atividade espiritual ou religiosa teve impacto sobre a vida escolar do aluno.
- 3- Teve dificuldades para se adequar aos ensinamentos do Campus – Manaus.
- 4- A distância dos familiares afetou seu desempenho escolar.
- 5- A exigência para o estudo em tempo integral causou impacto no raciocínio afetando o entendimento entre as disciplinas.
- 6- O espaço físico, a metodologia do curso e o horário integral interferem no seu desempenho escolar no IFAM – Campus Manaus Zona Leste.
- 7- A independência, de pensamento, ação e opção: liberdade, criatividade, curiosidade e independência são valores por mim adotados e contribuem para o meu desempenho escolar

Dessa forma, identificou-se, no referencial teórico pesquisado, variáveis consideradas viáveis ao estudo do que se pretende como objetivo desta pesquisa. Vergara (2004), as variáveis de análise são definidas como capazes de rastrear indicadores para objetivos específicos de uma pesquisa.

3.4. ANÁLISE DESCRITIVA DOS INDICADORES DA PESQUISA

Utilizou-se para a construção do questionário a escala de Likert. As variáveis foram analisadas baseadas nos estudos semânticos de Pereira (2001, p.66). Para a tabulação e análises estatísticas utilizou-se software ABD do Windows SPSS e a planilha do EXCEL. Para o melhor entendimento e análise das variáveis aplicou-se um estudo semântico (Pereira, 2001 p. 66). A possível existência de relações entre variáveis orienta análises, conclusões e evidenciações de achados da investigação (Martins, 2002).

A análise descritiva dos fatores envoltivos na pesquisa abordou, através da obtenção dos dados, pela aplicação do questionário.

Das três classes ou grupos analisados:

1. Inicialmente a análise foi trabalhada com variáveis relacionadas aos valores sócio-educativo dos alunos
2. Em seguida foram analisados indicadores relacionados ao desempenho escolar
3. Em outro momento trabalhou-se as variáveis relacionadas aos tipos motivacionais de valores.

3.5 PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTOS PARA A COLETA DE DADOS

Para Gil (1999) “o elemento” mais importante para a identificação de um delineamento é o procedimento adotado para a coleta de dados.

São vários os procedimentos para a coleta de dados numa pesquisa científica a relacionar-se: entrevista individual ou coletiva, observação, registros institucionais, grupo focal, análise de conteúdo, entre outros o questionário também chamado de **survey** (pesquisa ampla). O questionário é um dos procedimentos mais utilizados para obter informações.

Os dados foram coletados através de questionário, este teve o propósito de somar conhecimento acerca do assunto a ser trabalhado, gerando categoria de variáveis para análise quali-quantitativas. Utilizou, ainda, de pesquisas bibliográficas, livros, teses e dissertações concernente ao assunto investigado e de campo, somando informações relevantes.

O questionário obtém respostas precisas e, em razão do anonimato, há maior sinceridade por parte dos respondentes.

Integram-se a este questionário cinco variáveis apresentadas e concebendo a estes a alternativa que mais lhe convier acerca de suas opiniões.

1. Discordo Totalmente
2. Discordo Parcialmente
3. Nem concordo nem discordo
4. Concordo Parcialmente
5. Concordo Totalmente

3.6 CRITÉRIOS PARA ELABORAÇÃO DO QUESTIONÁRIO

Fink e Kosecolff (1985) definem survey, termo inglês geralmente traduzido como levantamento de dados, método para coletar informações de pessoas acerca de suas idéias, sentimentos, planos, crenças, bem como origem social, educacional e financeira.

A pesquisa é uma forma de obter conhecimentos amplos de naturezas diversos e a maneira para se chegar ao que se pretende alcançar mediante objetivos traçados são os métodos a apropriados.

A apropriação desses métodos, buscados criteriosamente precisam estar de acordo com o que se pretende. O questionário abre precedentes para a exposição de opinião ou sentimento sem que o respondente sinta-se constrangido. A presença do pesquisador não é necessária, deixando ao respondente, o fluir de suas idéias, compilando diversas em tempo diminuto.

3.7 PRÉ-TESTE DO INSTRUMENTO

Antes da aplicação definitiva do questionário, as questões elaboradas foram socializadas com um número diversificado de pessoas entre professores e alunos das turmas de segundas e terceiras séries para verificar o fácil entendimento que teriam os alunos de primeiras séries que seria o foco da pesquisa. O pré-teste teve a finalidade de dirimir quaisquer dúvidas existentes. A clareza, objetividade e a preocupação com a praticidade dos respondentes foram fatores considerados prioritários no momento de sua construção.

4. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

4.1 DESCRIÇÕES DO INSTITUTO FEDERAL DO AMAZONAS-MANAUS – ZONA LESTE.

O Campus Manaus Zona Leste do IFAM, Antiga Escola Agrotécnica Federal de Manaus - EAFM, instituição que por décadas promove a formação técnica agropecuária de jovens do estado do Amazonas e região norte, oferece anualmente a oportunidade de qualificação técnica para estudantes de todo o Estado.

Realizando um processo seletivo que vai até os municípios mais distantes, o Campus oferece aos alunos do interior do Estado, alojamento, alimentação e assistência geral aqueles que, deixando sua cidade e sua família, deslocam-se para a capital em busca de formação profissional. Atende a estudantes de aproximadamente 62 municípios que, por via fluvial, podem demorar até 22 dias para chegar a Manaus.

Recebe em suas salas de aula uma vasta diversidade cultural de jovens e adolescentes do interior do Estado que, em contato com a realidade de uma metrópole, que é Manaus, colocam em questão todos os paradigmas sociais, psicológicos e étnicos a que estavam vinculados até sua chegada à nova Escola. Recebendo indígenas, caboclos e jovens da capital, a antiga Escola Agrotécnica Federal de Manaus pode ser comparada a um laboratório humano, onde se processa uma ampla diversidade cultural, social e psicológica.

O Decreto 16.082 de 26 de junho de 1923 criou, no território do Acre, uma instituição destinada à educação moral, cívica e o profissional de menores desvalidos. O (Decreto 1.943, de 12 de dezembro de 1930), mudou a denominação para Patronato Agrícola Rio Branco. Posteriormente foi transformado em Aprendizado Agrícola através de Decreto Federal.

O Decreto-lei 2.231, de 30 de dezembro de 1937, criou um aprendizado agrícola no estado do Amazonas, para que este se efetivasse, foi baixado um Decreto-lei 2.225, de 30 de maio de 1940, que transferiu o aprendizado Agrícola Rio Branco, no território do Acre para o estado do Amazonas. Esta transferência se deu por justificativas, dentre elas citaremos uma: que o Estado do Amazonas cederia à União a propriedade onde funcionava o Reformatório de Menores de Paredão – para a instalação de um aprendizado agrícola; que com a mudança da sede do Aprendizado Rio Branco, seriam

atendidas, simultaneamente, as necessidades do estado do Amazonas e do principal município agrícola do território do acre – Cruzeiro do Sul – ficando assim mais bem servida a região Amazônica (Decreto 2.225, de 30 de maio de 1940). No Amazonas o aprendizado agrícola foi instalado em 19 de abril de 1941, no local chamado Paredão, subordinado ao Ministério da Agricultura.



Figura 2: Instalação da Escola de Aprendizado Agrícola (Paredão -1941).

Fonte: Acervo do arquivo do IFAM-Campus Manaus Zona Leste)

Transferiu-se posteriormente para Manaus, a partir do Decreto Lei nº. 9.758, de 05 de setembro 1946, sendo elevada à categoria de Escola, passando a denominar-se então Escola de Iniciação Agrícola do Amazonas, que posteriormente passou a ser chamado Ginásio Agrícola do Amazonas. (EAFM, 2007).

Em 12 de maio de 1972, foi mais uma vez modificada, adquirindo o status de Colégio Agrícola do Amazonas, pelo Decreto nº 70.513, ano em que se transferiu para o atual endereço, sito numa região que, na ocasião, era tida como zona rural de Manaus. Em 04 de setembro de 1979, através do Decreto nº. 83.935, recebeu a denominação de Escola Agrotécnica Federal de Manaus (Albuquerque, 1984, Anexo I)

Transformou-se em autarquia educacional de regime pela Lei nº. 8.731 de 16 de novembro de 1993, sendo vinculada ao Ministério da Educação e do Desporto através da Secretaria de Educação Média e Tecnológica, nos termos do art. 2º do anexo I do Decreto nº. 2.147 de 14 de fevereiro de 1997. (EAFM, 2007).

Por meio da Lei 11.892 de 29 de dezembro de 2008, a Escola Agrotécnica Federal de Manaus, juntamente com o Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET)/AM e a Escola Agrotécnica de São Gabriel da Cachoeira passaram a compor o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM, passando a denominar-se então Campus Manaus Zona Leste.



Figura 3: IFAM – Campus Manaus Zona Leste (dezembro de 2008)

Fonte: Acervo do arquivo do Instituto

Hoje, o Campus Zona Leste do IFAM atende a aproximadamente 900 alunos que freqüentam os cursos de nível médio-técnico em agropecuária e pós-médio em Secretariado, Produção Agrícola e Pesqueira, Manejo Florestal e Agropecuária. O ensino desenvolvido por esta instituição intenta prioritariamente na formação de pequenos e médios produtores rurais da região, alcançando os 62 municípios do Estado do Amazonas.

Além dos novecentos alunos dos cursos técnicos, a EAFM mantém convênio com a Secretaria Estadual de Educação, onde são atendidos quatrocentos estudantes dos bairros vizinhos da escola, ofertando o Ensino Fundamental e Médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos no período noturno.

A Escola possui também um convênio com a prefeitura do Município de Boa Vista do Ramos/AM, localizada na região do baixo Rio Amazonas, onde mantém na zona rural daquele município, duas turmas, sendo uma de ensino fundamental e outra de ensino médio utilizando a metodologia da Pedagogia da Alternância.

Anualmente, cerca de 2000 jovens realizam inscrição para o processo seletivo que garante lugar nas cadeiras da Escola, que tem capacidade para atender a apenas 20% dessa demanda.

Para atender aos alunos do interior do Estado, a Escola oferece internato para 110 alunos do sexo masculino e traz para o seu entorno uma enorme quantidade de jovens que vem se alojar junto a parentes ou em repúblicas localizadas num bairro que há muito tempo deixou de ser parte da zona rural de Manaus, oferecendo riscos nos aspectos da segurança, alimentação e higiene básica a estes.



Figura 4: Alojamento dos alunos internos (2010)

Fonte: Acervo do arquivo do Instituto

Hoje, com 69 anos, o Campus Zona Leste é referência na mente de muitos pais e jovens estudantes do interior do Amazonas e também da capital. Passando nos dias atuais por uma frenética metamorfose, a Escola procura se desvincular do caráter de uma instituição de aspecto correccional para ser vista como um espaço de formação de cidadãos e profissionais aptos a enfrentar os desafios que o Amazonas apresenta.

Entretanto, novos desafios se consolidam. Entre eles o fato de a Escola estar agora localizada numa zona urbana de Manaus, fator que envolve a Instituição em problemáticas como a criminalidade, vícios, prostituição, etc. Existe ainda o fato de que muitos dos estudantes que chegam a Manaus encantam-se com a vida urbana e se esquecem de seus propósitos iniciais. Deixam suas famílias e investem numa condição de subvida na periferia de Manaus, abandonando seus sonhos e a esperança de uma nova vida para sua família que ficou no interior (Costa, 2010).

A Escola ainda possui um resquício de área verde que, de forma racional, pode ser utilizada pela população e estudantes das escolas municipais e estaduais da zona leste de Manaus, através de cursos, de caminhadas como forma de entretenimento ou como ferramenta de conhecimento.



Figura 5: Salas de aula (2009).

Fonte: Acervo do arquivo do Instituto

Apresenta também Unidades de Produção Animal: Zootecnia I – com instalações para criação de aves, sendo 03(três) para criação de aves de corte e 02 (dois) aviários para criação de aves de postura;



Figura 6: Zoo I (1972)

Fonte: Acervo do arquivo do Instituto

4.2. ANÁLISES ESTATÍSTICA

Na presente seção é apresentada a análise estatística onde se procura fazer inferências sobre a realidade observada quanto ao objeto da pesquisa, trabalhando as variáveis de maneira isolada.

4.2.1 Classificação por sexo

A Tabela 1 demonstra a população pesquisada, por sexo. Mostra que a diferença do percentual de respondentes entre o sexo masculino (45,3%) e sexo feminino, (54,7. %), é considerada mínima. Poder-se-ia fazer observância quanto à concentração do sexo feminino dividindo o curso técnico em agropecuária com o sexo masculino.

O Gráfico 1 viabiliza uma melhor visão dessa distribuição da população por sexo.

Tabela 1

Sexo	Frequência	Percentual
Masculino	34	45,3
Feminino	41	54,7
Total	75	100,0

Fonte: pesquisa tipos de valores motivacionais, 2011



Gráfico1. Fonte: pesquisa tipos de valores motivacionais, 2011

4.3 ANÁLISE DOS DADOS

4.3.1 Análise dos dados Variável 1

O gráfico 2, demonstra claramente a opinião dos respondentes em relação a variável 1, quando lhes é perguntado através da afirmativa: os motivos que os fizeram estudar no IFAM foram indicação de familiares, temos então: 24% dos que discordam totalmente, 11% dos que preferiram não optar e mais 35% dos que concordavam parcialmente. Dessa forma, se adicionarmos essas opções teremos 37,3% dos que discordam com a proposição confirmando que o ingresso no IFAM não é feito por indicação de familiares. Os neutros e os que concordam parcialmente constituem um total de 45%.

Tabela 2

Os motivos que fizeram você estudar no IFAM – Campus Manaus Zona Leste foi indicação dos familiares

Variável 1	Frequência	(%) Acumulado
Discordo Totalmente	18	24,0
Discordo Parcialmente	10	13,3
Neutro	8	10,7
Concordo Parcialmente	26	34,7
Concordo Totalmente	13	17,3
Total	75	100,0

Fonte: pesquisa tipos de valores motivacionais, 2011

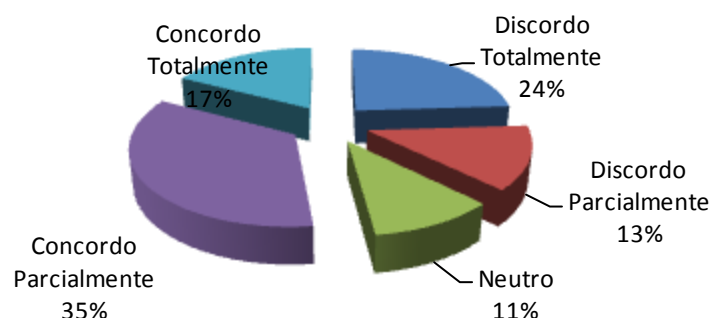


Gráfico2. Fonte: pesquisa tipos de valores motivacionais, 2011

4.3.2 Análise dos dados Variável 2

A variável 2 afirma aos alunos que os motivos que os fizeram estudar no IFAM foram indicação de terceiros (amigos e outros). Logo temos uma variável com afirmação similar com as anteriores. Portanto podemos observar que a opinião dos perguntados converge para uma não confirmação da variável. Com 54% entre discordo totalmente, discordo parcialmente e os que preferiram não optar pela confirmação, entende-se na opinião dos alunos que ingressam no primeiro ano do curso de formação técnico-profissional do IFAM, não o escolhe por indicação de terceiros.

Tabela 3

Os motivos que fizeram você estudar no IFAM – Campus Manaus Zona Leste foi indicação de terceiros (amigos e outros)

Variável 2	Frequência	(%) Acumulado
Discordo Totalmente	21	28,0
Discordo Parcialmente	9	12,0
Neutro	11	14,7
Concordo Parcialmente	14	18,7
Concordo Totalmente	20	26,7
Total	75	100,0

Fonte: pesquisa tipos de valores motivacionais, 2011

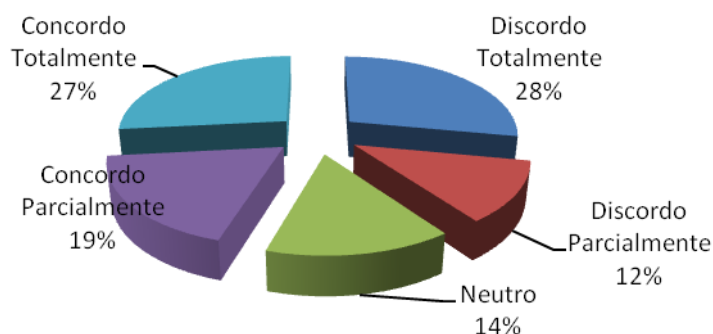


Gráfico 3. Fonte: pesquisa tipos de valores motivacionais, 2011

4.3.3 Análise dos dados Variável 3

Essa variável, poderá confirmar ou não se os alunos que ingressam no curso em agropecuária no IFAM os fazem por escolha pessoal e consciente. Como podemos ver no gráfico 4, temos uma opção que se destaca, não só nessa variável como também nas duas outras que já foram citadas. Tendo como destaque 45% dos respondentes terem optados por escolher a opção concordo totalmente. Dessa forma nos dá a entender que a escolha pela instituição e pelo curso foi consciente e pessoal.

Tabela 4

Os motivos que fizeram você estudar no IFAM – Campus Manaus Zona Leste foi escolha pessoal e consciente do curso escolhido por você

Variável 3	Frequência	(%) Acumulado
Discordo Totalmente	9	12,0
Discordo Parcialmente	7	9,0
Neutro	12	16,0
Concordo Parcialmente	13	17,3
Concordo Totalmente	34	45,3
Total	75	100,0

Fonte: pesquisa tipos de valores motivacionais, 2011

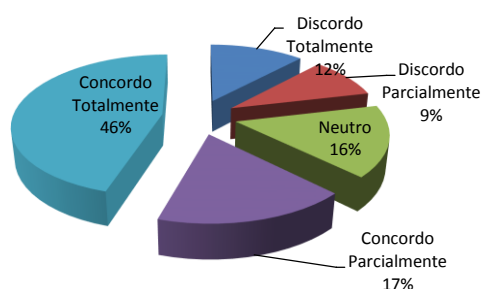


Gráfico 4. Fonte: pesquisa tipos de valores motivacionais, 2011

4.3.4 Análise dos dados variável 4

Observando os percentuais da Tabela 5: discordo totalmente (26,7%), neutro (22,7%), concordo parcialmente (20,0%) e concordo totalmente (17,3%) não encontra-se grande oscilações nas afirmações dos respondentes. Entende-se então que existem dificuldades, porém não são suficientes para impedir a continuidade do curso escolhido por eles.

Tabela 5

Teve dificuldades para se adequar aos ensinamentos do Campus – Manaus Zona Leste

Variável 4	Frequência	(%) Acumulado
Discordo Totalmente	20	26,7
Discordo Parcialmente	10	13,3
Neutro	17	22,7
Concordo Parcialmente	15	20,0
Concordo Totalmente	13	17,3
Total	75	100,0

Fonte: pesquisa tipos de valores motivacionais, 2011

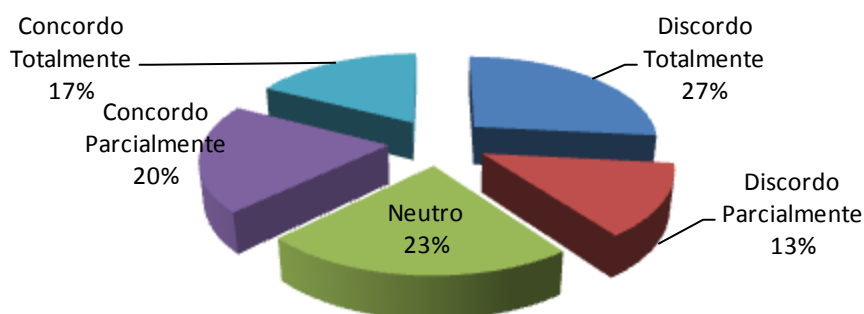


Gráfico 5. Fonte: pesquisa tipos de valores motivacionais, 2011

4.3.5 Análise dos dados Variável 5

A confirmação dos respondentes com 49,3% discordo totalmente em relação a

pergunta a distância dos familiares afetou seu desempenho escolar é convincente, porém não pode-se desprezar os (16,0%) que concordam totalmente. Onde sabe-se que uma grande maioria desses respondentes são advindos dos lugares mais distantes do interior do Amazonas onde temos uma característica peculiar, inclusive no que diz respeito a convivência familiar, diferindo-se dos hábitos familiares de uma metrópole.

Tabela 6

A distância dos familiares afetou seu desempenho escolar

Variável 5	Frequência	(%) Acumulado
Discordo Totalmente	37	49,3
Discordo Parcialmente	4	5,3
Neutro	11	14,7
Concordo Parcialmente	11	14,7
Concordo Totalmente	12	16,0
Total	75	100,0

Fonte: pesquisa tipos de valores motivacionais, 2011

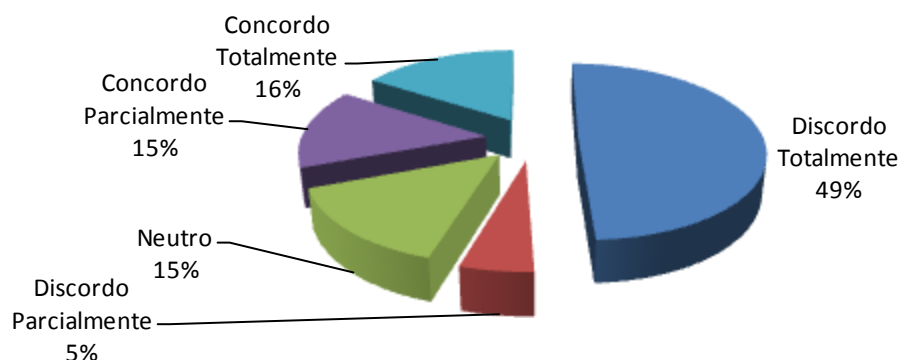


Gráfico 6. Fonte: pesquisa tipos de valores motivacionais

4.3.6 Análise dos dados Variável 6

A pergunta da Tabela 7 leva-nos a refletir sobre o lado espiritual dos nossos respondentes, por serem a maioria do interior do Amazonas, onde o lado religioso é bastante desenvolvido, pois se percebe que as maiores dos municípios tiveram a influência de um credo religioso para se desenvolver. Observando-se o percentual de discordo totalmente (42,7%), poder-se-ia desprezar os outros percentuais. Entretanto não se estaria sendo imparcial, uma vez que o item concorda parcialmente e concordo totalmente perfazem juntos (22,7%).

Tabela 7

A falta da disciplina de ensino religioso e oportunidade de estar em contato com atividade espiritual ou religiosa teve impacto sobre minha vida escolar

Variável 6	Frequência	(%) Acumulado
Discordo Totalmente	32	42,7
Discordo Parcialmente	13	17,3
Neutro	13	17,3
Concordo Parcialmente	11	14,7
Concordo Totalmente	6	8,0
Total	75	100,0

Fonte: pesquisa tipos de valores motivacionais, 2011

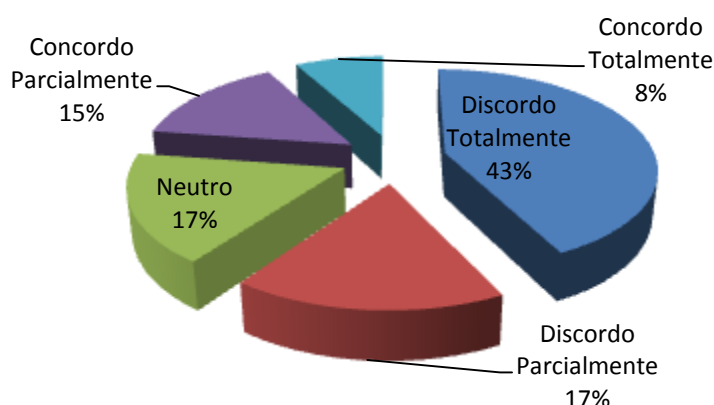


Gráfico 7. Fonte: pesquisa tipos de valores motivacionais

4.3.7 Análise dos dados Variável 7

Entende-se que o povo amazonense, já adquiriu uma forma particular de conviver

com a adversidade cultural, uma vez que a Amazônia recebe povos de todos os continentes há décadas, interessados em conhecer os costumes e principalmente a flora, fauna e a biodiversidade peculiar das florestas. Sendo assim essa confirmação da pergunta com grande relevância do item discordo totalmente com (54,75%), só vem corroborar com a constatação dessa realidade.

Tabela 8

A divisão do espaço físico e as diversidades de culturas advindas dos vários municípios afetaram seu desenvolvimento escolar

Variável 7	Frequência	(%) Acumulado
Discordo Totalmente	41	54,7
Discordo Parcialmente	9	12,0
Neutro	8	10,7
Concordo Parcialmente	12	16,0
Concordo Totalmente	5	6,7
Total	75	100,0

Fonte: pesquisa tipos de valores motivacionais, 2011

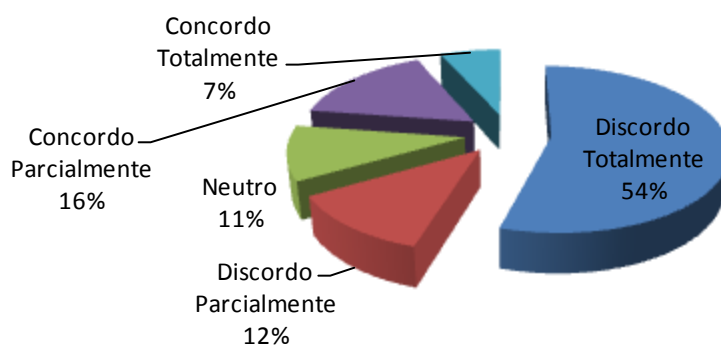


Gráfico 8. Fonte: pesquisa tipos de valores motivacionais, 2011

4.3.8 Análise dos dados Variável 8

Observando o percentual concordo parcialmente e concordo totalmente (44,0%), entende-se que a mudança de horário escolar teve sua influência no

desempenho escolar, já que a grade curricular inclui disciplinas teórico-práticas e, como se está em um modelo de escola-fazenda, os alunos precisam realizar a manutenção e práticas de campo, fazendo com que o tempo seja diminuto para o estudo mais aprofundado.

Tabela 9

A exigência para o estudo em tempo integral causou impacto no raciocínio afetando entendimento entre as disciplinas

Variável 8	Frequência	(%) Acumulado
Discordo Totalmente	9	12,0
Discordo Parcialmente	12	16,0
Neutro	21	28,0
Concordo Parcialmente	16	21,3
Concordo Totalmente	17	22,7
Total	75	100,0

Fonte: pesquisa tipos de valores motivacionais, 2011

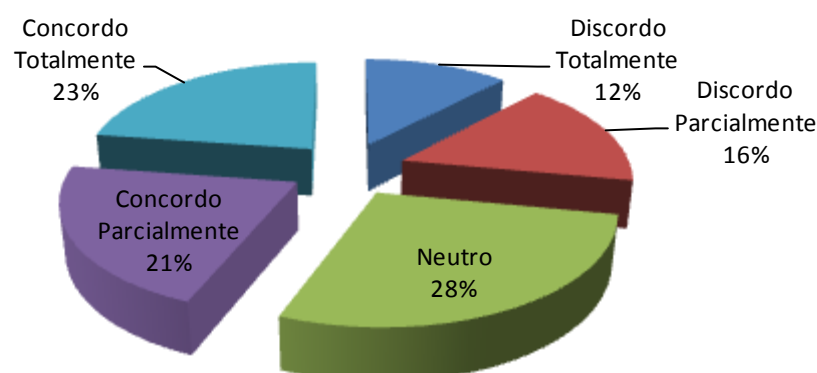


Gráfico 9. **Fonte:** pesquisa tipos de valores motivacionais, 2011

4.3.9 Análise dos dados Variável 9

A importância do percentual concorda parcialmente e concordo totalmente (61,4%), demonstra a relevância que se tem, em ter-se professores qualificados para um determinado curso. Sendo assim, o Campus Manaus Zona leste tem cumprido seu

papel enquanto instituição responsável para a formação de técnicos em agropecuária estado do Amazonas e alguns estados brasileiros.

Tabela 10

Os motivos que fizeram você estudar no IFAM – Campus Manaus Zona Leste foram qualificação e as experiências dos professores

Variável 9	Frequência	(%) Acumulado
Discordo Totalmente	9	12,0
Discordo Parcialmente	4	5,3
Neutro	16	21,3
Concordo Parcialmente	20	26,7
Concordo Totalmente	26	34,7
Total	75	100,0

Fonte: pesquisa tipos de valores motivacionais, 2011

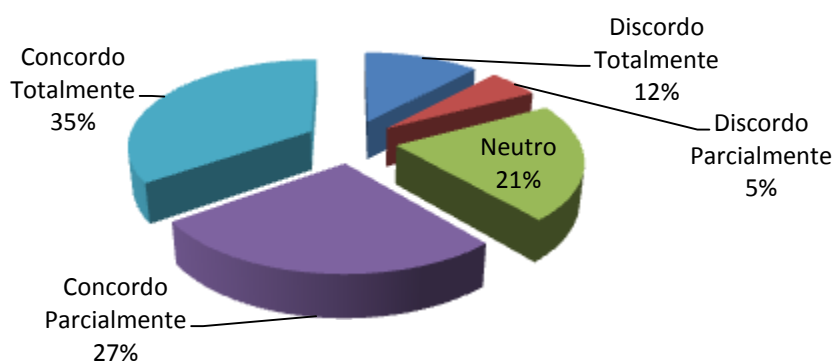


Gráfico 10. Fonte: pesquisa tipos de valores motivacionais, 2011

4.3.10 Análise dos dados Variável 10

Nota-se na Tabela 11, que o item discordo totalmente (22,7%) está bem próximo do item concordo totalmente (26,7%), demonstra-se dessa forma que o perfil dos alunos do Campus Manaus Zona Leste, vem mudando, seja por causa das

políticas públicas que vem mudando as formas de ofertar o curso ao longo dos anos ou pela própria escolha dos alunos em não só vir estudar no Campus Manaus Zona Leste para adquirir conhecimento na área agropecuário, mais para dar continuidade aos seus estudos. Entretanto o item concorda totalmente e concordo parcialmente (50,7%) confirmam a tradição do Campus em ofertar o curso técnico em agropecuário.

Tabela 11

O motivo que fez você estudar no IFAM – Campus Manaus Zona Leste foi a tradição do Campus em oferecer cursos na área de Agropecuária.

Variável 10	Frequência	(%) Acumulado
Discordo Totalmente	17	22,7
Discordo Parcialmente	8	10,7
Neutro	12	16,0
Concordo Parcialmente	18	24,0
Concordo Totalmente	20	26,7
Total	75	100,0

Fonte: pesquisa tipos de valores motivacionais, 2011

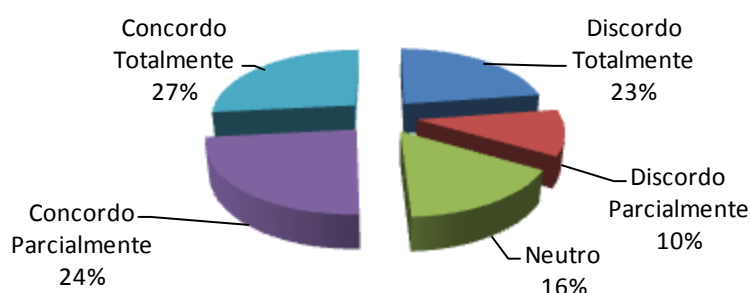


Gráfico 11. Fonte: pesquisa tipos de valores motivacionais, 2011

4.3.11 Análise dos dados Variável 11

A Tabela 12 corrobora com a tabela 9, quando elas afirmam através dos respondentes que o horário integral, o espaço físico e a metodologia do curso não interferem totalmente no seu desempenho escola.

Tabela 12

O espaço físico, a metodologia do curso e o horário integral interferem no seu desempenho escolar no IFAM – Campus Manaus Zona Leste

Variável 11	Frequência	(%) Acumulado
Discordo Totalmente	23	30,7
Discordo Parcialmente	8	10,7
Neutro	15	20,0
Concordo Parcialmente	21	28,0
Concordo Totalmente	8	10,7
Total	75	100,0

Fonte: pesquisa tipos de valores motivacionais, 2011

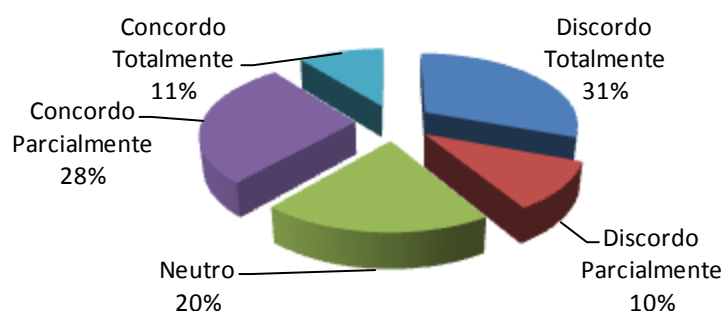


Gráfico 12. Fonte: pesquisa tipos de valores motivacionais, 2011

4.3.12 Análise dos dados Variável 12

Sabe-se que o Campus Manaus Zona Leste, antiga Escola Agrotécnica, iniciou suas atividades como escola de aprendizes agrícola e escola fazenda, onde as disciplinas específicas do curso técnico são voltadas para atividades agropecuárias, e que por muito tempo o perfil do aluno assistido por ela foram filhos de agricultores, pescadores, extrativistas, agropecuaristas, cuidadores da floresta dentre outros, porém

ultimamente não se mantém esse perfil, dentro os vários motivos para essa mudança de perfil temos a qualificação constante dos professores e a transformação da Escola em Campus. Na opinião dos respondentes 32,% concordam totalmente, porém 29,3% optam por não opinar. Sendo assim, a opinião dos alunos é que o instituto está mudando a sua clientela, no sentido de que não mais só os alunos dos interiores do Amazonas escolhem o IFAM para dar continuidade aos seus estudos.

Tabela 13

A atividade agropecuária desenvolvidas no meio familiar contribui para assimilação dos conteúdos específicos do curso técnico em agropecuária

Variável 12	Frequência	(%) Acumulado
Discordo Totalmente	12	16,0
Discordo Parcialmente	5	6,7
Neutro	22	29,3
Concordo Parcialmente	12	16,0
Concordo Totalmente	24	32,0
Total	75	100,0

Fonte: pesquisa tipos de valores motivacionais, 2011

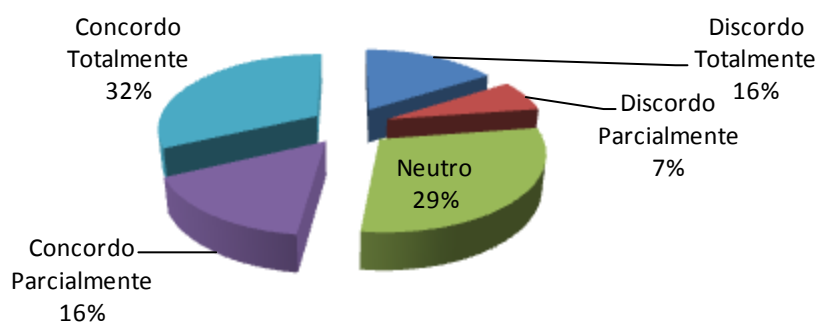


Gráfico 13. Fonte: pesquisa tipos de valores motivacionais, 2011

4.3.13 Análise dos dados Variável 13

Percebe-se na Tabela 14, que o item neutro com (41,%), demonstra que os respondentes preferem não opinar, uma vez que entendem que esses fatores interferem no desempenho deles no curso, porém não é motivo para determinar seu sucesso ou insucesso escolar.

Tabela 14

A recuperação no quarto bimestre dos alunos nos anos iniciais é ocasionada pela falta de qualificação dos docentes, falta de interesse dos alunos e dificuldades financeiras incluindo a distância dos familiares

Variável 13	Frequência	(%) Acumulado
Discordo Totalmente	10	13,3
Discordo Parcialmente	10	13,3
Neutro	31	41,3
Concordo Parcialmente	12	16,0
Concordo Totalmente	12	16,0
Total	75	100,0

Fonte: pesquisa tipos de valores motivacionais, 2011

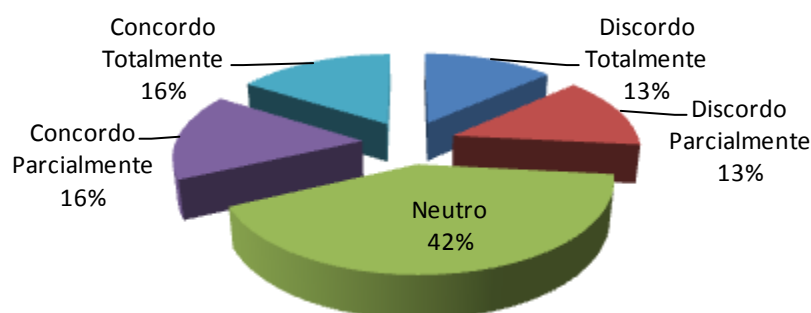


Gráfico 14. Fonte: pesquisa tipos de valores motivacionais, 2011

4.3.14 Análise dos dados Variável 14

Observa-se na Tabela 15 que a pergunta afirmativa defini e dar exemplos dos fatores motivacionais do valor conformidade. Sendo assim, 36,% dos respondentes concordam totalmente em escolher esse valor como importante para eles.

Tabela 15

O controle de impulso e ações que podem violar normas sociais ou prejudicar o

outros, obediência, polidez, autodisciplina são valores por mim adotados e contribuem para o meu desempenho escolar

Variável 14	Frequência	(%) Acumulado
Discordo Totalmente	7	9,3
Discordo Parcialmente	7	9,3
Neutro	20	26,7
Concordo Parcialmente	14	18,7
Concordo Totalmente	27	36,0
Total	75	100,0

Fonte: pesquisa tipos de valores motivacionais, 2011

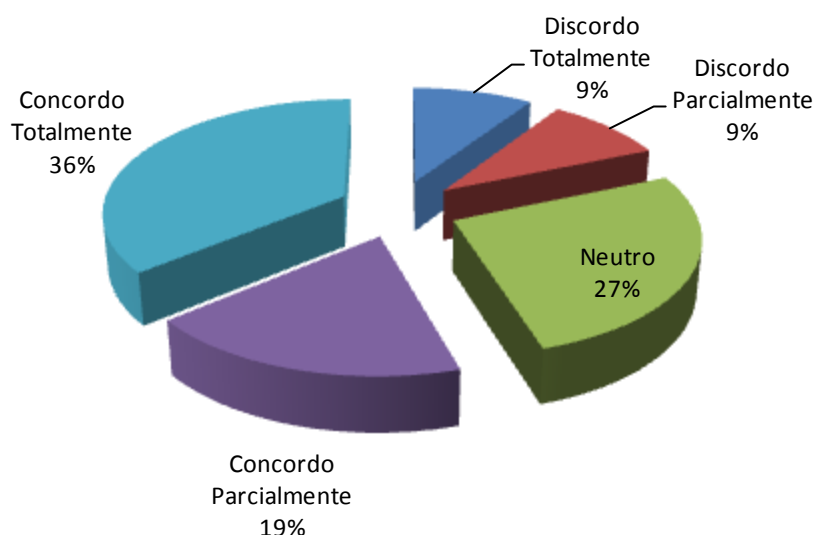


Gráfico 15. Fonte: pesquisa tipos de valores motivacionais, 2011

4.3.15 Análise dos dados Variável 15

Percebe-se na Tabela 16 que a pergunta afirmativa defini e dar exemplos dos fatores motivacionais do valor hedonismo. Uma vez que o item concordo parcialmente (24,0%) e concordo totalmente (24,0%) juntos formam uma porcentagem bem expressivo, não pode-se desprezar o item neutro com (33,3%), demonstrando que esse valor não tenha sido escolhido pela maioria dos respondentes como prioritário.

Tabela 16

O prazer e gratificação sensual para si mesmo: prazer e auto-indulgência são valores por mim adotados e contribuem para o meu desempenho escolar

Variável 15	Frequência	(%) Acumulado
Discordo Totalmente	6	8,0
Discordo Parcialmente	8	10,7
Neutro	25	33,3
Concordo Parcialmente	18	24,0
Concordo Totalmente	18	24,0
Total	75	100

Fonte: pesquisa tipos de valores motivacionais, 2011

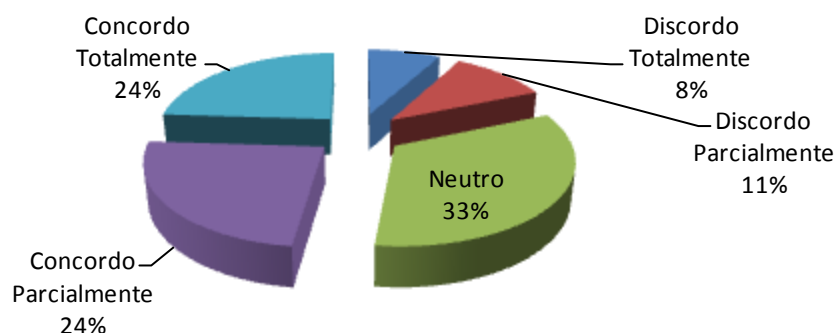


Gráfico 16. Fonte: pesquisa tipos de valores motivacionais, 2011

4.3.16 Análise dos dados Variável 16

Com relação ao que se lê na Tabela 17 observa-se que a pergunta afirmativa defini e dar exemplos dos fatores motivacionais do valor realização. Os item concordo parcialmente (17,3%) e concordo totalmente (36,0%) são expressivos. Entretanto o item neutro e discordo totalmente com (36,0%), são similares ao concordo totalmente, logo pode-se notar que ao mesmo tempo que os respondente demonstram escolher o valor realização como valor adotado outra parte dos

respondentes demonstram que esse valor não seriam adotados por eles.

Tabela 17

O sucesso pessoal obtido por meio de demonstração de competência: bem-sucedido, capaz, influente e ambicioso são valores por mim adotados e contribuem para o meu desempenho escolar

Variável 16	Frequência	(%) Acumulado
Discordo Totalmente	12	16,0
Discordo Parcialmente	8	10,7
Neutro	15	20,0
Concordo Parcialmente	13	17,3
Concordo Totalmente	27	36,0
Total	75	100,0

Fonte: pesquisa tipos de valores motivacionais, 2011

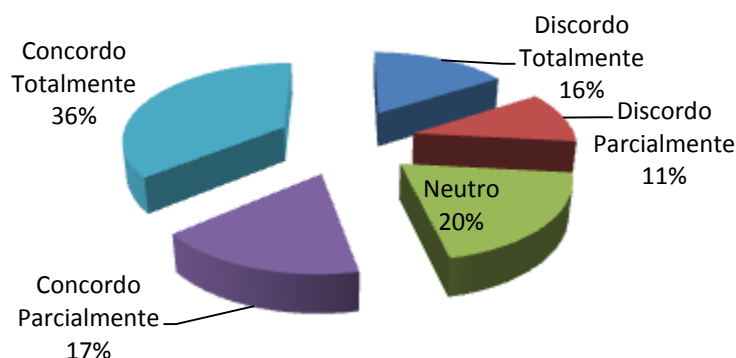


Gráfico 17. Fonte: pesquisa tipos de valores motivacionais, 2011

4.3.17 Análise dos dados Variável 17

Verifica-se um percentual de (29,03%) somente no item neutro, e de (32,0%) considerando a somatória dos respondentes discordantes. Logo, entende-se que o valor poder social, possivelmente não seria adotado pela maioria dos respondentes como prioritário.

Tabela 18

O controle sobre pessoas e recursos, prestígio: poder, riquezas, autoridade são valores

por mim adotados e contribuem para o meu desempenho escolar

Variável 17	Frequência	(%) Acumulado
Discordo Totalmente	15	20,0
Discordo Parcialmente	9	12,0
Neutro	22	29,3
Concordo Parcialmente	17	22,7
Concordo Totalmente	12	16,0
Total	75	100,0

Fonte: pesquisa tipos de valores motivacionais, 2011

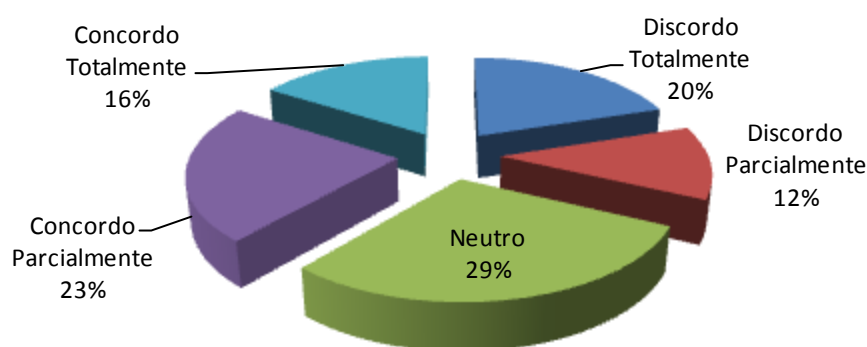


Gráfico 18. Fonte: pesquisa tipos de valores motivacionais, 2011

4.3.18 Análise dos dados Variável 18

Percebe-se na Tabela 19 que a pergunta afirmativa defini e dar exemplos dos fatores motivacionais dos valores autodeterminação. Observa-se que os itens concordo parcialmente e concordo totalmente (69,6%) formam uma somatória bastante expressiva para fins de análise. Isso demonstra que esse valor tenha sido escolhido pela maioria dos respondentes como um dos prioritários. Sabe-se que o Amazonas detém um espaço geográfico bastante extenso e de difícil acesso, e que somadas as diversas dificuldades específicas da região Amazônica vem ratificar o valor escolhido como um dos prioritários pela maioria dos respondentes e confirmar

o perfil dos alunos que escolhe o Campus Manaus Zona Leste para fazer o curso técnico em agropecuária.

Tabela 19

A independência, de pensamento, ação e opção: liberdade, criatividade, curiosidade e independência são valores por mim adotados e contribuem para o meu desempenho escolar

Variável 18	Frequência	(%) Acumulado
Discordo Totalmente	2	2,7
Discordo Parcialmente	5	6,7
Neutro	16	21,3
Concordo Parcialmente	25	33,3
Concordo Totalmente	27	36,0
Total	75	100,0

Fonte: pesquisa tipos de valores motivacionais, 2011

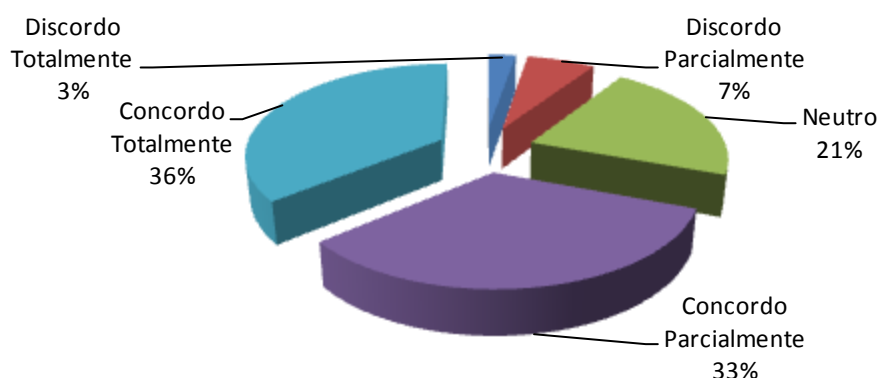


Gráfico 19. Fonte: pesquisa tipos de valores motivacionais, 2011

4.3.19 Análise dos dados Variável 19

Observa-se na Tabela 20 que a pergunta afirmativa defini e dar exemplos do tipo motivacional de valores estimulação. Pode-se considerar como um dos prioritários esse valor se considerarmos as tabelas 5, 6, 8, 9 e 12, onde os respondentes confirmam que o valor estimulação contribuiu para que eles escolhessem o Campus Manaus Zona Leste para fazerem o curso agropecuário. Nota-se que o percentual (46,7%) do item concordante escolhido pelos respondentes e uma somatória expressiva para fins de análise. Entretanto, não pode-se deixar de citar os (36,0%) que preferiram ser neutro nesta afirmação.

Tabela 20

A excitação, novidade, mudança, desafio: vida variada, vida excitante são valores por mim adotados e contribuem para o meu desempenho escolar

Variável 19	Frequência	(%) Acumulado
Discordo Totalmente	6	8,0
Discordo Parcialmente	7	9,3
Neutro	27	36,0
Concordo Parcialmente	14	18,7
Concordo Totalmente	21	28,0
Total	75	100,0

Fonte: pesquisa tipos de valores motivacionais , 2011

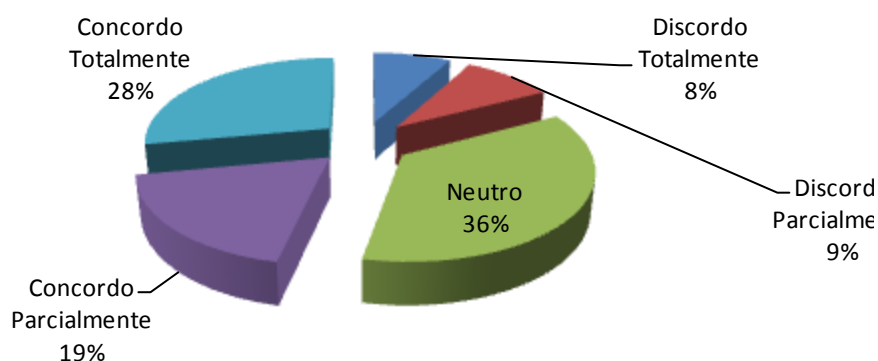


Gráfico 20. Fonte: pesquisa tipos de valores motivacionais, 2011

4.3.20 Análise dos dados Variável 20

Percebe-se na Tabela 21 que a pergunta afirmativa defini e dar exemplos do tipo motivacional de valores tradição. Observa-se mais uma vez o item concordo parcialmente (34,7%) e concordo totalmente (26,70%) juntos formam uma porcentagem bem expressiva para fins de análise e vem ao encontro dos costumes e perfil dos nossos respondentes, dado a origem da maioria deles. Tonando-se assim um valor adotado como prioritário por eles.

Tabela 21

O respeito e aceitação dos ideais e costumes da sociedade: respeito à tradição,

moderação e devoção são valores por mim adotados contribuem para o meu desempenho escolar

Variável 20	Frequência	(%) Acumulado
Discordo Totalmente	5	6,7
Discordo Parcialmente	9	12,0
Neutro	15	20,0
Concordo Parcialmente	26	34,7
Concordo Totalmente	20	26,7
Total	75	100,0

Fonte: pesquisa tipos de valores motivacionais, 2011

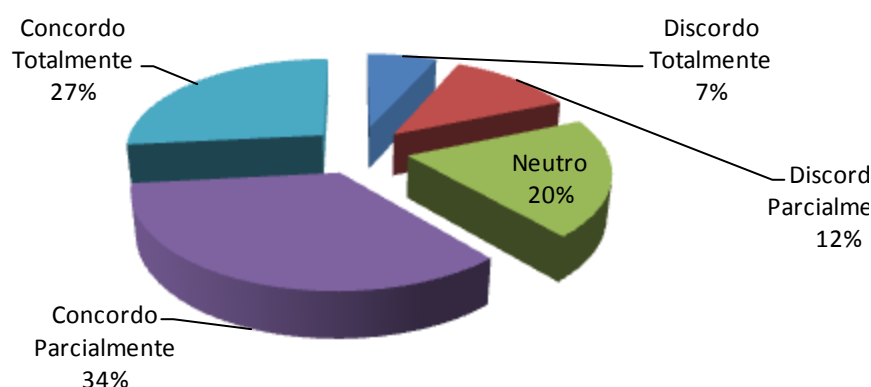


Gráfico 21. Fonte: pesquisa tipos de valores motivacionais, 2011

4.3.21 Análise de dados Variável 21

Observa-se na Tabela 22 que a pergunta afirmativa defini e dar exemplos do tipo motivacional de valores benevolência. Percebe-se que há uma forte concentração de respondentes concordante na assertiva, (70,7%). Logo, pode-se dizer que o valor definido nesta tabela e a escolha concordante caracterizam-no como o valor mais prioritário escolhidos pelos respondentes e que tenha contribuído para a escolha do curso técnico em agropecuária, como também para a melhoria do desempenho escolar.

Tabela 22

A promoção do bem-estar das pessoas íntimas: prestativo, leal e que perdoa são valores

por mim adotados e contribuem para o meu desempenho escolar

Variável 21	Frequência	(%) Acumulado
Discordo Totalmente	2	2,7
Discordo Parcialmente	7	9,3
Neutro	13	17,3
Concordo Parcialmente	23	30,7
Concordo Totalmente	30	40,0
Total	75	100,0

Fonte: pesquisa tipos de valores motivacionais, 2011

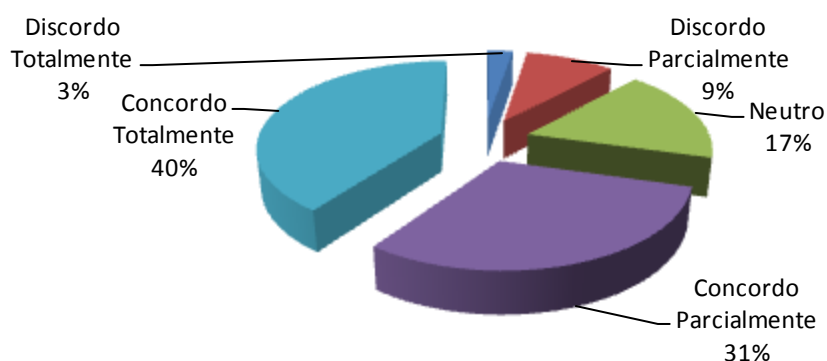


Gráfico 22. Fonte: pesquisa tipos de valores motivacionais, 2011

4.3.22 Análise de dados Variável 22

Verifica-se na Tabela 23 que a pergunta afirmativa defini e dar exemplos do tipo motivacional de valores segurança. Percebe-se que há uma forte concentração de respondentes concordante na assertiva, (60,0%). Logo, pode-se dizer que o valor definido nesta tabela e a escolha concordante caracterizam-no como um dos valores prioritários escolhidos pelos respondentes e que tenha contribuído para a escolha do curso técnico em agropecuária. Acredita-se que esse valor tenha sido expressado na escolha dos respondentes pelo curso em agropecuária, uma vez que o Campus Manaus Zona leste oferece há 70 anos uma estrutura física e educacional bastante diferenciada para receber os alunos oriundos do interior do Amazonas.

Tabela 23

A integridade pessoal, estabilidade da sociedade, do relacionamento e de si mesmo: ordem social, segurança familiar e limpeza são valores por mim adotados e contribuem para o meu desempenho escolar

Variável 22	Frequência	(%) Acumulado
Discordo Totalmente	3	4,0
Discordo Parcialmente	4	5,3
Neutro	15	20,0
Concordo Parcialmente	21	28,0
Concordo Totalmente	32	42,7
Total	75	100,0

Fonte: pesquisa tipos de valores motivacionais, 2011

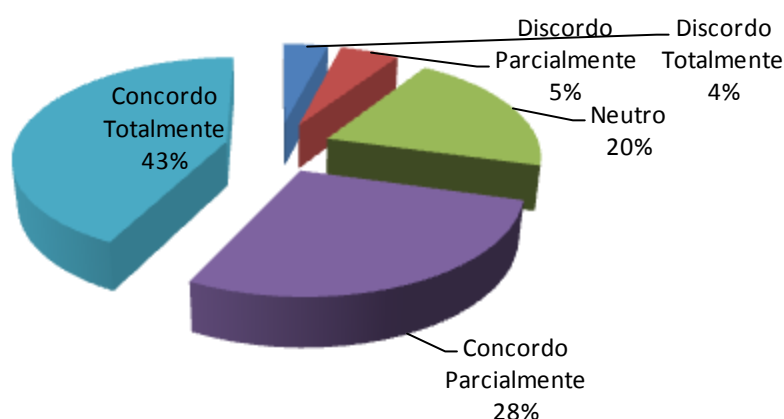


Gráfico 23. Fonte: pesquisa tipos de valores motivacionais, 2011

4.3.23 Análise de dados Variável 23

Observa-se na Tabela 24 que a pergunta afirmativa define e dá exemplos do tipo motivacional de valores universalismo. Verifica-se um percentual de (78,7%) considerando a somatória dos respondentes concordantes, para fins de análise é um percentual bastante expressivo. Somente no item concorda totalmente obteve-se um percentual de (64,0%). Nota-se que esse valor foi o mais prioritário de todos para os respondente. Tal expressividade deve-se ao fato do Campus Manaus Zona Leste oferecer um curso em agropecuária, observando o cuidado e preservação da natureza, bem como a produção de alimentos com tecnologias alternativas buscando a preservação da natureza para gerações futuras.

Tabela 24

A tolerância, compreensão e promoção do bem-estar de todos e da natureza: igualdade, justiça social, sabedoria e respeito à natureza são valores por mim adotados e contribuem para o meu desempenho escolar

Variável 23	Frequência	(%) Acumulado
Discordo Totalmente	4	5,3
Discordo Parcialmente	2	2,7
Neutro	10	13,3
Concordo Parcialmente	11	14,7
Concordo Totalmente	48	64,0
Total	75	100,00

Fonte: pesquisa tipos de valores motivacionais, 2011

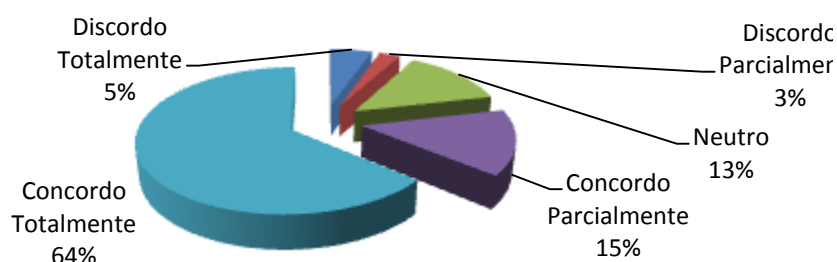


Gráfico 24. Fonte: pesquisa tipos de valores motivacionais, 2011

Observa-se na tabela 24 que a pergunta afirmativa defini e dar exemplos do tipo motivacional de valores universalismo. Verifica-se um percentual de (78,7%) considerando a somatória dos respondentes concordantes, para fins de análise é um percentual bastante expressivo. Somente no item concorda totalmente obteve-se um percentual de (64,0%).

Tabela 25

Assertivas – Grupo 1	ASPECTOS RELACIONADOS AOS VALORES SÓCIO EDUCATIVO DOS ALUNOS					
	Respostas (%)					
	Discordo	Discordo	Indiferente	Concordo	Concordo	Tendê

	totalmente	parcialmente		parcialmente	totalment e	ncia (%)
1- Os motivos quee fizeram você estudar no IFAM – Manaus foi indicação dos familiares	18	10	8	26	13	53
2- Os motivos que fizeram você estudar no IFAM – Campus Manaus Zonas Leste foi indicação de terceiros (amigos e outros)	21	9	11	14	20	55
3 - Os motivos que fizeram você estudar no IFAM – Campus manaus Zona Leste foi escolha pessoal e consciente do curso escolhido por você.	9	7	12	13	34	56
						54.5

Fonte:pesquisa valores motivacionais, 2011

Tabela 25

Através desta análise voltada para os aspectos relacionados aos valores sócio educativos dos alunos observa-se que de uma forma geral a tendência obteve uma classificação positiva. A observação é feita sobre o conjunto de variáveis. No entanto, convém destacar que as tendências obtiveram percentual quase similares (53,%, 55,% e 56%) dos respondentes quanto aos motivos que fizeram os alunos vir estudar no IFAM-Campus Manaus Zona Leste.

Tabela 26

Assertivas – Grupo 2	ASPECTOS RELACIONADOS AO DESEMPENHO ESCOLAR					
	Respostas (%)					
	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Indiferent e	Concordo parcialment e	Concord o totalment e	Tendê ncia (%)
4- Teve dificuldades para se adequar aos ensinamentos do Campus-Manaus	20	10	17	15	13	42
5 A distância dos familiares afetou seu desempenho escolar	37	4	13	11	6	42
6- A falta da disciplina de ensino religioso e oportunidade de estar em contato com atividade	32	13	13	11	6	45

espiritual ou religiosa teve impacto sobre minha vida escolar						
7- A divisão do espaço físico e as diversidades de culturas advindas dos vários municípios afetaram seu desenvolvimento escolar	41	9	8	12	5	50
8 A exigência para o estudo em tempo integral causou impacto no raciocínio afetando o entendimento entre as disciplinas	9	12	21	16	17	52
9 Os motivos que fizeram você estudar no IFAM – Campus Manaus Zona Leste foram a qualificação e as experiências dos professores	9	4	16	20	26	51
10 O motivo que fez você estudar no IFAM – Campus Manaus Zona Leste foi a tradição do Campus em oferecer cursos na área de Agropecuária.	17	8	12	18	20	52%
11 O espaço físico, a metodologia do curso e o horário integral interferem no seu desempenho escolar no IFAM – Campus Manaus Zona Leste	23	8	15	21	8	48
12 A atividade agropecuária desenvolvidas no meio familiar contribui para assimilação dos conteúdos específicos do curso técnico em agropecuária	12	5	22	12	24	51
13 A recuperação no quarto bimestre dos alunos nos anos iniciais é ocasionada pela falta de qualificação dos docentes, falta de interesse dos alunos e dificuldades financeiras incluindo a distância dos familiares	10	10	31	12	12	53
						55.5%

Fonte:pesquisa valores motivacionais, 2011

Observa-se nesta análise que os indicadores de tendência são consideráveis para os aspectos relacionados ao desempenho escolar. Convém destacar que o conjunto de variáveis destacados neste item podem interferir positivamente ou negativamente no desempenho escolar sendo externada para fins de análise.

5 CONCLUSÕES

Iniciar e terminar um trabalho de pesquisa é, sem dúvida, para o pesquisador algo singular, haja vista que isso pode ser comparado a um caminho que se pretende percorrer, ao longo desse caminho, encontram-se percalços, dificuldades, mas, ao final dele, tem-se a realização de um trabalho concluído.

Concluída a aplicação e a análise dos instrumentos da pesquisa, somado a este estudo que tem como propósito analisar se existe relação entre os principais tipos motivacionais e o desempenho escolar dos alunos da primeira série do curso Ensino Médio Técnico-profissional que ingressam no IFAM Campus Manaus Zona Leste, foi possível perceber que essa relação está intrínseca em todas as fases da pesquisa.

Vale ressaltar que os objetivos específicos traçados para atender ao objetivo geral atenderem a proposta da pesquisa e balizaram às respostas a problemática da pesquisa.

A fim de responder à questão norteadora surgiram algumas hipóteses que foram rejeitadas ou comprovadas ao longo da pesquisa.

Entre as hipóteses, podemos apontar: quando os alunos, que ingressam no curso técnico-profissional do IFAM - Campus Manaus Zona Leste escolhem o instituto por decisões pessoais, como por exemplo: vocação, status, ou seja, quando há informações claras sobre o curso, os alunos tendem a apresentar melhor aproveitamento escolar, mas quando as escolhas dos alunos pelo IFAM são feitas por orientação ou vontade de terceiros, como família, amigos etc., estes tendem a apresentar baixo desempenho escolar.

Sendo assim, ficou evidente, dado o resultado da pesquisa de campo, que o objetivo geral da pesquisa que foi o de analisar os principais tipos motivacionais de valores que interferem nas escolhas e no desempenho escolar dos alunos das primeiras séries do curso de formação técnica-profissional e ensino médio do Instituto federal do Amazonas – Campus Manaus Zona Leste foi atendido, uma vez que os fatores motivacionais prioritários escolhidos comumente pela maioria dos alunos foram: Universalismo, , segurança e benevolência, valores que representam pelas suas próprias definições garra, coragem, aventura, ou seja, a importância que os alunos dão para a instituição, o respeito pelos colegas que estão com eles ou que já se formaram; o reconhecimento de que tiveram bons professores; a gratidão, respeito e apego da maioria dos alunos pela instituição, demonstram que os alunos do instituto, quando decidem por estudar nele, não são qualquer jovem, ou seja, são jovens que conseguem superar os desafios que o meio urbano impõe.

Outro ponto a ser evidenciado, diz respeito aos atores envolvidos no processo, pois, em nenhum momento, houve por parte do corpo discente desta instituição, bem como os servidores e o gestor do Instituto, quando solicitados a disponibilizar informação, nenhuma resistência em colaborar e fornecer as documentações solicitadas.

Quanto aos objetivos que serviram de suporte para o atendimento do objetivo geral, todos foram atendidos. Dentre eles é importante ressaltar que se fez o levantamento do rendimento escolar dos alunos junto a secretaria do Instituto que

perpassou pelos anos de 2007, 2008 e 2009 para que pudéssemos constatar o alto índice de alunos que vão a recuperação ao final do 4º bimestre.

Daí surge uma indagação: será que o processo ensino aprendizagem está sendo observado e acompanhado para que tenha sua efetividade dentro do tempo estabelecido pela instituição como razoável a fim de que o aluno obtenha sua promoção, no caso aprovação no quarto bimestre, porém ao observarmos as respostas da pesquisa entende-se que vários fatores têm contribuído para o insucesso desse aluno no curso escolhido no instituto, cabendo aos responsáveis pela sua formação, segundo a LDB, gestores, pais e professores se sensibilizarem para esse quadro tão deprimente não se repita anualmente sem que ninguém tome a iniciativa de mudá-lo.

Levando em consideração as respostas dos questionários, foi possível verificar que os fatores motivacionais interferem nas escolhas dos alunos, as três primeiras escolhas dos fatores prioritárias dos alunos foram comuns à maioria dos alunos pesquisando, sendo eles por ordem de prioridade em primeiro lugar: universalismo, tradição e benevolência.

É interessante ressaltar ainda que as questões sobre os fatores motivacionais se deram através de questionário, oportunizando aos perguntados para que estes escolhessem dentre os 10 tipos motivacionais de valores três valores que lhe fossem prioritários. Isso nos convence que os alunos ingressos do Curso técnico-profissional trazem um perfil específico que possivelmente responde a escolha e o sucesso no curso acadêmico, apesar de passarem por muitos obstáculos até chegarem à conclusão do primeiro ano de curso, a maioria que consegue vencer o primeiro ano letivo, consegue se formar com êxito. Tal afirmação é feita pelas respostas dadas pelos pesquisados nas questões do questionário que não se referia somente a valores, mas também a questões socioeconômicas dadas pelos próprios alunos pesquisados.

Foi enfatizado ainda pelos alunos que a diversidade de pessoas que ingressam Instituto possibilita a troca de experiências das dificuldades vividas por eles; a falta da família que é substituída pela amizade, os conhecimentos trazidos por essa riqueza de diversidade, onde se acredita que o ensino seja bastante irregular ao longo dos 62 municípios.

Portanto, se fôssemos nos alongar escreveríamos páginas e mais páginas, relacionado a esse fato, sugerimos que se façam pesquisas mais específicas sobre

esses valores, para que se possa concluir com mais precisão a importância desses valores prioritários escolhidos pelos ingressos do Instituto. Como foi demonstrado pelas respostas, o perfil dos ingressos do Instituto ainda são alunos, em sua maioria, oriundos do interior do Amazonas, de origem bastante humilde, onde deixam seus familiares e dão seguimento aos seus estudos, morando no campus ou na casas de parentes, e/ou pequenos quartos alugados.

Enquanto pesquisadora foi possível perceber, no resultado da pesquisa de campo, aquilo que foi defendido no campo teórico, por estudiosos que estudaram os tipos motivacionais de valores onde os valores segundo estes teóricos são ações desejáveis e, portanto, só é valor aquilo que não nos deixa indiferente, “[...] os valores revelam tanto a relação com comportamento e as opções de vida dos indivíduos quanto a sua preferência no que diz respeito ao que tem ou não valor”. O valor que a pessoa vai escolher para adotar, não diz respeito apenas ao que ela precisa e/ou necessita, mais depende do que a sociedade na qual ela quer participar lhe indica (Tamayo, 1988 apud, Formiga e Gouveia, 2005).

Percebeu-se, ainda, que é possível mudar muita coisa no instituto para que se melhore o processo ensino aprendizagem, uma vez que essa pesquisa tirou alguns mitos e confirmaram outros como: o aluno não conhece o curso, o aluno não sabe o quer, coitadinho do aluno e tão ingênuo e sem recursos, o aluno precisa ser segurado pela mão até chegar ao lugar pretendido. O que foi confirmado pelas respostas da maioria dos alunos é que o aluno é capaz, tem um perfil específico para uma escola fazenda logo escolheu o instituto, tem motivação, sabe onde quer chegar, sabe como chegar lá, pois escolheu a instituição para realização de seus sonhos. Daí confirmar que as hipóteses elencadas foram parcialmente confirmadas. Agora que se têm algumas informações, pode-se lançar mão delas e buscar mudar o rumo da história, tentando superar a cada ano as expectativas daqueles que procuram tão esperançosos este Instituto.

Com a pesquisa, foi possível perceber que o instituto representa para os pesquisados um lugar onde os alunos dos mais distantes locais do Amazonas e até de alguns estados brasileiros podem adquirir aprimoramento de conhecimento na área de agropecuária. Percebeu-se também que os valores prioritários escolhidos pelos alunos por ordem de prioridade, universalismo, tradição, segurança e estimulação somadas a suas experiências que antecedem a entrada dos ingressos no

instituto dará o suporte necessário a esses alunos para enfrentarem com altivez, dignidade e segurança o mundo que os espera lá fora.

Fica aqui um alerta, para aqueles que queiram pesquisar sobre o que os valores representam na vida de pessoas que recebem uma oportunidade única na vida e decidem abraçá-las com toda força e só depois descobrem que são capazes, o encontro de várias culturas, conhecimentos, sonhos e até mitos ajudam no fortalecimento da autoestima, fazendo-os superarem e chegarem aos seus objetivos.

5.1 LIMITAÇÕES DA PESQUISA

Os estudos realizados no Instituto Federal do Amazonas – Manaus – Zona Leste possibilitou relatar através dos achados que os valores motivacionais tem influência sobre os diversos fatores que levam os alunos a procurarem o centro agropecuário para obterem conhecimentos na área concernente, ressaltando as seguintes limitação:

- 1 - Mesmo sendo a metodologia utilizada na pesquisa legal (questionário, pré-teste ou grupo focal) a restrição tende a ser insuficiente para encerrar esta pesquisa definitivamente.
- 2- A amostragem utilizada, mesmo que dentro dos exigidos para a realização de uma pesquisa, não pode ser generalizada pelo quantitativo existente no

universo, ou seja, as séries investigadas foram somente as primeiras de uma escala que vai até a terceira.

- 3- O termo “Valores Motivacionais” por ser um dado novo no universo do conhecimento precisa ser divulgado através de pesquisas que comprovem ou não sua importância na esfera motivacional de um determinado dado. Ponto relevante da pesquisa.

5.2 SUGESTÕES PARA AS PRÓXIMAS PESQUISA

As próprias limitações levam o pesquisador a caminho de uma continuidade nas pesquisas realizadas de forma exploratoriamente. A sequência desta pesquisa tenderá a beneficiar a comunidade num âmbito da família, do aluno, da docência, bem como todo um processo que será viabilizado por meios de achados presente e futuros.

Pesquisar as turmas numa maior amplitude como todas as séries do Instituto Federal do Amazonas seria mais estimulante para confirmação e comprovação dos achados comprobatórios.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albuquerque, M. J. R. (1984). *Os técnicos na produção dos ribeirinhos do Amazonas* (Dissertação de Mestrado) Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas/IESAE.
- Aranha, M. L. A. (2003). *Filosofando: introdução à filosofia*. São Paulo: Moderna.
- Aranha, M. L. de A. & Martins, M. H. P. (1998). *Temas de Filosofia*. São Paulo: Moderna.
- Aranha, M. L. de A. (1998). *História da educação*. São Paulo: Moderna.

- Benchimol, S. (1999). *Amazônia, Formação Social e Cultural*. Manaus: Valer.
- Bentes, D. S. & Rolim A. R. (2005). *História do Amazonas*. São Paulo: Moderna.
- Bervian, P. A. & Cervo, A.L. (2002). *Metodologia Científica*. São Paulo: Prentice Hall.
- Brandão, C. F. (2007). *LDB passo a passo: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/96), comentada e interpretada, artigo por artigo*. São Paulo: Avercamp.
- Costa, T. J. (2010). *Trajetória, saberes e experiências no contexto da Formação dos Técnicos Agrícolas do Instituto Federal do Amazonas* (Dissertação de Mestrado). Campus Manaus Zona Leste, Seropédica, Rio de Janeiro, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro do Instituto de Agronomia: Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola.
- Decreto n.º 7566/1909 de 23 de setembro. Ministério da Educação (MEC).
Acedido em 21 de setembro de 2010, em
http://www.portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909
- Decreto n.º 8319/1910 de 20 de outubro. In: *Collecção das Leis da República dos Estados Unidos do Brazil de 1910*, v.II. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional.
- Decreto n.º 8319/1910 de 20 de outubro. Brasília, DF: Senado Federal. Acedido em 11 de fevereiro de 2011, em <http://www.camara.gov.br/sileg/integras/417045.pdf>
- Decreto n.º 982/1938 de 23 de dezembro. Acedido em 21 de setembro de 2010, em <http://www2.camara.gov.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-982-23-dezembro-1938-350702-publicacao-1-pe.html>
- Decreto n.º 16.082/1923 de 26 de junho. Cria um patronato agrícola, com a denominação do “Rio Branco”, na cidade do mesmo nome. Território do Acre. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial.

Decreto n.º 70.513/72 de 12 de maio. Eleva à categoria de Colégio os Ginásios Agrícolas que menciona. Brasília. In: *Diário Oficial*, 15 de maio de 1972.

Decreto n.º 83.935/79 de 04 de setembro. Altera a denominação dos estabelecimentos de ensino que indica – Brasília. In: *Diário Oficial*, 5 de setembro de 1979.

Decreto n.º 72.434/73 de 9 de julho. Acedido em 22 de setembro de 2010, em <http://www.senado.gov.br/legislacao/ListaTextoIntegral.action?id=186328>.

Decreto Federal n.º 2208/97 de 17 de abril. Regulamenta o parágrafo 2º do artigo 36º e os artigos 39º a 42º da Lei Federal n.º 9394/96. Acedido em 23 de maio de 2009, em http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/d2208_97.htm

Decreto Federal n.º 5154/2004 de 23 de julho. Regulamenta o parágrafo 2º do artigo 36º e os artigos 39º a 41º da Lei n.º 9394/96 de 20 de dezembro. Acedido em 23 de maio de 2009, em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm

Decreto n.º 2255/1940 de 30 de maio. Transfere o aprendizado agrícola Rio Branco, no Território do Acre para o Estado do Amazonas – Rio de Janeiro. In: *Diário Oficial*, 1 de junho de 1940.

Faria, A. R. (1993). *Desenvolvimento da Criança e do adolescente segundo Piaget*. São Paulo: Ática.

Fink, A. & Kosecolf, J. (1985). *How to Conduct Surveys: a Step-By-step-guide*. Beverly Hill, Ca: SAGE.

Flick, U. (2004). *Uma introdução à Pesquisa Qualitativa*. Porto Alegre: Bookman.

Frigotto, G. (1997). Empregabilidade e Educação. In: A. Casali et al. (orgs.). *Novos caminhos no mundo do trabalho*. São Paulo: EDUC/RHODIA.

Frigotto, G. (1995). *Educação e a Crise do Capital Real*. São Paulo: Cortez.

- Frigotto, G. (1989). *A produtividade da Escola improdutiva: um exame das relações entre educação e estrutura econômica social e capitalista*. São Paulo: Cortez.
- Freire, P. (1977). *Extensão ou comunicação?* Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Formiga, N. S. & Gouveia V. V. (2005). Valores Humanos e Condutas Anti-sociais e delitivas. In: *Psicologia: Teoria e Prática*. Acedido em 11 de fevereiro de 2011, em <http://www3.mackenzie.br/editora/index.php/ptp/article/viewFile/1040/758>.
- Garcia, E. (2004). *Modelo de desenvolvimento da Zona Franca de Manaus: História, Conquistas e Desafios*. Manaus: Norma.
- Gil, A. C. (1999). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. São Paulo: Atlas.
- Gouveia, V.V. (2003) . A natureza motivacional dos valores humanos: evidências acerca de uma nova tipologia. In: *Estudos de Psicologia*, 8 (3). Acedido em 13 de março de 2008, em <http://www.Scielo.br/pdf/epsic/v8n3/19965>.
- Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM) (2007). *Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do Instituto Federal do Amazonas. Manaus*. Acedido em 03 de dezembro 2010, em http://www.ifam.edu.br/cms/index.php?option=com_content&view=category&id=49&Itemid=83
- Kuhn, T. S. (2006). *A estrutura das revoluções científicas* (B. V. Boeira e N. Boeira, trans.). São Paulo: Perspectiva. Acedido em 19 de Janeiro de 2011, em www.scribd.com
- La Taille, Y. (1992). *Piaget, Vygotsky, Wallon: Teorias Psicogenéticas em Discussão*. São Paulo: Summus.
- Lakatos, E. & Marconi, M. (2003). *Metodologia Científica*. São Paulo: Atlas.

Lei n.º 11.892/2008 de 29 de dezembro. Ministério da Educação (MEC). Acedido em 23 de maio de 2009, em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm

Lei n.º 5465/68 de 3 de julho. Conhecida como Lei do Boi. Acedido em 22 de setembro de 2010, em <http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaTextoIntegral.action?id=176588>

Lei n.º 4024/61 de 20 de dezembro. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Acedido em 11 de fevereiro de 2011, em <http://wwwp.fc.unesp.br/~lizanata/LDB%204024-61.pdf>

Lei no 7044/82 de 18 de outubro. Altera dispositivos da Lei 5692/71, referentes à profissionalização do ensino de 2º Grau. Brasília.

Lei de Diretrizes e Bases n.º 5692/71 de 11 de Agosto. Fixa as Diretrizes e as Bases para o Ensino de Primeiro e Segundo Graus. Acedido em 11 de fevereiro de 2011, em <http://www010.dataprev.gov.br/sislex/paginas/42/1971/5692.htm>.

Libaneo, J. (1991). Psicologia educacional: uma avaliação crítica. In L. Silvia e C. Wanderley (orgs.). *Psicologia social: o homem em movimento*. São Paulo: Brasiliense.

Likert, R. (1975). *A organização humana*. São Paulo: Atlas.

Lima, M. F. M. (2008). *As implicações do Decreto 2.208/97 na Escola Agrotécnica Federal de Manaus/Am* (Dissertação de Mestrado). Manaus: Universidade Federal do Amazonas, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação.

Marconi, M. A. & Lakatos, E. M. (2002). *Técnica de Pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas elaboração, análise e interpretação de dados*. São Paulo: Atlas.

Martins, G. A. (2002). *Estatística geral e aplicada*. São Paulo: Atlas.

- Martinez, V. J. J. (2006). Procedimentos de escala para medição de valores. In M. Ros & V. V. Gouveia (orgs.). *Psicologia social dos valores humanos: desenvolvimentos teóricos, metodológicos aplicados* (O. Cafalcchio, trans.). São Paulo: Senac.
- Menezes, M., Costa, E. M. & Campos, B. (1989). Valores de Estudantes Universitários. In: *Cadernos de Consulta Psicológica*. Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências e Educação da Universidade do Porto.
- Oliveira, S. S. (1999). *Baçal de Formação profissional do técnico de eletrônica frente às demandas de qualificação das empresas do distrito industrial de Manaus. Um estudo de caso* (Dissertação de Mestrado). São Paulo: Escola Técnica Federal do Amazonas. Faculdade de Educação da USP.
- Organização das Nações Unidas para a Educação [UNESCO], (1996). *Educação um tesouro a descobrir* (C. G. M. Guerra, trans.). Acedido em 12 de setembro 2009, de <http://www.unesco.org/delors>
- Pereira, C. (2004). Análise Fatorial Confirmatório do questionário de Valores psicossociais (QVP - 24). In: *Estudos de psicologia*, setembro–dezembro, vol. 9, número 3. Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte.
- Pereira, J. C. (2001). *Análise de dados qualitativos: Estratégias Metodológicas para as Ciências da Saúde, Humana e Sociais*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo.
- Piaget, J. (1983). *A epistemologia genética-Sabedoria e ilusões da filosofia; Problemas de psicologia genética*. (C. Caxeiro, Z. A. D. Célia & E. A. Di Piero, trans.). São Paulo: Abril Cultural.
- Pinto, R. F. (1986). Como se produzem as Zonas Francas. Trabalho apresentado em seminário da NAEA/UFPA.

Portaria n.º 646/97 de 14 de maio. Regulamenta a implantação do disposto nos artigos 39 a 42 da Lei no 9394/96 e no Decreto no 2208/97, e dá outras providências.

Acedido em 11 de fevereiro de 2011, em http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/PMEC646_97.pdf.

Portaria n.º 1005/97 de 10 de setembro. Institui no âmbito da SEMTEC o Programa de Reforma da Educação Profissional (PROEP). Acedido em 11 de fevereiro de 2011, em <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/Port1005.pdf>.

Porto, J. B. (2005). Mensuração de Valores no Brasil. In A. Tamayo e J. B. Porto (orgs.). *Valores e comportamento nas Organizações*. Petrópolis, RJ: Vozes.

Ramos, M. N. (2002). *Pedagogia das Competências: autonomia ou adaptação*. São Paulo: Cortez.

Ros, M. (2006). Psicologia Social dos Valores: uma perspectiva histórica. In M. Ros & V. V. Gouveia (orgs.). *Psicologia social dos valores humanos: desenvolvimentos teóricos, metodológicos aplicados* (O. Cafalchichio, trans.). São Paulo: Senac.

Ros, M. & Gouveia, V. V. (2006). Validade dos modelos transculturais sobre os valores. In M. Ros & V. V. Gouveia (orgs.). *Psicologia social dos valores humanos: desenvolvimentos teóricos, metodológicos aplicados* (O. Cafalchichio, trans.). São Paulo: Senac.

Sanchez, A. V. (2003). *Ética* (J. D. Anna, trans.). Rio de Janeiro: Civilização brasileira.

Severino, A. J. (2002). *Metodologia de trabalho científico*. São Paulo: Atlas.

Souza, M. (2008). De como (des)colonizar corações e mentes ou modos de conhecer e de subjetivar nas práticas de produzir e disseminar o conhecimento. In: C. Adriana (org.). *Lugares*. Florianópolis: Ed. da UFSC.

Schwartz, S. H. (2006). Há aspectos universais na estrutura e no conteúdo dos valores humanos? In M. Ros & V. V. Gouveia (orgs.). *Psicologia social dos valores*

humanos: desenvolvimentos teóricos, metodológicos aplicados (O. Cafalcchio, trans.). São Paulo: Senac.

Tamayo, A. (2007). Hierarquia de valores transculturais e brasileiros. In: *Psicologia, Teoria e Pesquisa*. Brasília. Acedido em 30 de novembro de 2008, de <http://www.scielo.br/scielo>

Tamayo, A. & Borges, L. O. (2006). Valores do trabalho e das organizações. In M. Ros & V. V. Gouveia (orgs.). *Psicologia social dos valores humanos: desenvolvimentos teóricos, metodológicos aplicados* (O. Cafalcchio, trans.). São Paulo: Senac.

Tamayo, A. & Porto, B. L.(2005). *Valores e comportamento nas organizações*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes.

Vergara, S. C. (2004). *Projetos e Relatórios de pesquisa em administração*. São Paulo: Atlas.

APÊNDICE



UNIVERSIDADE LUSÓFONA DE HUMANIDADES E TECNOLOGIAS
Mestrado em Ciências da Educação
QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

O presente questionário integra-se numa dissertação de mestrado que tem como título:
Um Estudo sobre a relação entre os Tipos Motivacionais de Valores e o Desempenho Escolar de alunos do IFAM - Manaus Zona Leste

INSTRUÇÕES:

Esta pesquisa é composta por **23 questões** e uma escala de **1 a 5 para cada questão**.
Leia com atenção e responda, sinceramente, cada uma com a opção que melhor expresse sua opinião sobre o assunto.

ESCALA: de 1 até 5

1	2	3	4	5
Discordo Totalmente	Discordo Parcialmente	Nem Concordo nem Discordo	Concordo Parcialmente	Concordo Totalmente

Aspectos relacionados ao perfil sócio-demográfico.

1. Sexo

- a) Masculino
- b) Feminino

2. Estado Civil

- a) Solteiro (a)
- b) Casado (a)
- c) Separado (a)

3. Idade

- a) Até 21 anos
- b) De 22 a 25 anos
- c) De 26 a 30 anos

		1	2	3	4	5
Aspectos relacionados aos valores sócio educativos dos alunos						
1	Os motivos que fizeram você estudar no IFAM – Campus Manaus Zona Leste foi indicação dos familiares.					
2	Os motivos que fizeram você estudar no IFAM – Campus Manaus Zona Leste foi indicação de terceiros (amigos e outros).					
3	Os motivos que fizeram você estudar no IFAM – Campus Manaus Zona Leste foi escolha pessoal e consciente do curso escolhido por você.					

Aspectos relacionados ao desempenho escolar						
4	Teve dificuldades para se adequar aos ensinamentos do Campus-Manaus.					
5	A distância dos familiares afetou seu desempenho escolar					

6	A falta da disciplina de ensino religioso e oportunidade de estar em contato com atividade espiritual ou religiosa teve impacto sobre minha vida escolar.					
7	A divisão do espaço físico e as diversidades de culturas advindas dos vários municípios afetaram seu desenvolvimento escolar.					
8	A exigência para o estudo em tempo integral causou impacto no raciocínio afetando o entendimento entre as disciplinas					
9	Os motivos que fizeram você estudar no IFAM – Campus Manaus Zona Leste foram a qualificação e as experiências dos professores.					
10	O motivo que fez você estudar no IFAM – Campus Manaus Zona Leste foi a tradição do Campus em oferecer cursos na área de Agropecuária.					
11	O espaço físico, a metodologia do curso e o horário integral interferem no seu desempenho escolar no IFAM – Campus Manaus Zona Leste.					
12	A atividade agropecuária desenvolvidas no meio familiar contribui para assimilação dos conteúdos específicos do curso técnico em agropecuária					
13	A recuperação no quarto bimestre dos alunos nos anos iniciais é ocasionada pela falta de qualificação dos docentes, falta de interesse dos alunos e dificuldades financeiras incluindo a distância dos familiares					

Aspectos relacionados aos fatores motivacionais de valores					
14	O controle de impulso e ações que podem violar normas sociais ou prejudicar os outros, obediência, polidez, autodisciplina são valores por mim adotados e contribuem para o meu desempenho escolar				
15	O prazer e gratificação sensual para si mesmo: prazer e auto-indulgência são valores por mim adotados e contribuem para o meu desempenho escolar				
16	O sucesso pessoal obtido por meio de demonstração de competência: bem-sucedido, capaz, influente e ambicioso são valores por mim adotados e contribuem para o meu desempenho escolar				
17	O controle sobre pessoas e recursos, prestígio: poder, riquezas, autoridade são valores por mim adotados e contribuem para o meu desempenho escolar				
18	A independência, de pensamento, ação e opção: liberdade, criatividade, curiosidade e independência são valores por mim adotados e contribuem para o meu desempenho escolar				
19	A excitação, novidade, mudança, desafio: vida variada, vida excitante são valores por mim adotados e contribuem para o meu desempenho escolar				
20	O respeito e aceitação dos ideais e costumes da sociedade: respeito à tradição, moderação e devoção são valores por mim adotados e contribuem para o meu desempenho escolar				
21	A promoção do bem-estar das pessoas íntimas: prestativo, leal e que perdoa são valores por mim adotados e contribuem para o meu desempenho escolar				
22	A integridade pessoal, estabilidade da sociedade, do relacionamento e de si mesmo: ordem social, segurança familiar e limpeza são valores por mim adotados e contribuem para o meu desempenho escolar				
23	A tolerância, compreensão e promoção do bem-estar de todos e da natureza: igualdade, justiça social, sabedoria e respeito à natureza são valores por mim adotados e contribuem para o meu desempenho escolar				

Miriam Nunes P. Barbosa
Mestranda

Prof. Dra. Rita A. J. Bettini
Universidade de Campinas
Orientadora

Prof. Dr. Antonio Teodoro
Universidade Lusófona de Humanidades e
Tecnologias
Co-Orientador

ANEXOS

ANEXO 1 - A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- Lei 9394/96 foi a principal referência legal para a formulação das mudanças propostas, na medida em que estabelece os princípios e finalidades da Educação Nacional.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- Lei 9394/96 e a Reforma Curricular do Ensino Médio

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional vem conferir uma nova identidade ao Ensino Médio.

- O Ensino Médio é educação básica

A constituição de 1988 já prenunciava esta concepção quando , no inciso II do Art. 208, garantia como dever do estado " a progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio ". Posteriormente, a Emenda Constitucional nº 14/96, modifica a redação deste inciso sem que se altere neste aspecto o espírito da redação original, inscrevendo no texto constitucional a "progressiva universalização do ensino médio gratuito ". A Constituição portanto confere a este nível de ensino o estatuto de direito de todo o cidadão.

A alteração provocada pela emenda constitucional merece entretanto um destaque. O ensino Médio deixa de ser obrigatório para as pessoas mas a sua oferta é dever do estado numa perspectiva de acesso para todos aqueles que o desejarem.

A Lei de Diretrizes e Bases reitera a obrigatoriedade progressiva do Ensino Médio, sendo portanto esta, na vigência da Lei, uma diretriz legal, ainda que não mais constitucional.

A Lei 9394/96 deu condição de norma legal a esta condição quando por meio do Art. 21 estabelece;

"Art. 21. A educação escolar compõe-se de :

I – educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio;

II – educação superior

Isto significa que o ensino médio passa a integrar a etapa do processo educacional que a nação considera básica para o exercício da cidadania, base para o acesso às atividades produtivas, para o prosseguimento nos níveis mais elevados e complexos de educação, e para o desenvolvimento pessoal, referido à sua interação com a sociedade e sua plena inserção nela, ou seja, que " tem por finalidades desenvolver o educando , assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores" (Art.22, Lei 9394/96).

- O Ensino Médio como etapa final da educação básica

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional explicita que o ensino médio é a "etapa final da educação básica " (Lei 9394/96 -Art.36) o que concorre para a construção de sua identidade. O ensino Médio passa a ter a característica da terminalidade o que significa assegurar a todos os cidadãos a oportunidade de consolidar e aprofundar " os conhecimentos adquiridos no ensino fundamental ", aprimorar o educando como pessoa humana possibilitar o prosseguimento de estudos, garantir a preparação básica para o trabalho e a cidadania, dotar o educando dos instrumentos que permitam "continuar aprendendo" tendo em vista a desenvolver a compreensão dos" fundamentos científicos e tecnológicos dos processos produtivos" (Art.35,incisos I a IV, da Lei nº 9394/96).

O ensino médio, portanto, é a etapa final de uma educação de caráter geral, afinada com a contemporaneidade, com a construção de competências básicas, que situem o educando como sujeito produtor de conhecimento e participante do mundo do trabalho, e com o desenvolvimento da pessoa, como "sujeito em situação" – cidadão.

Nesta concepção, a Lei 9394/96 muda no cerne a identidade estabelecida para o ensino médio contida na referência anterior, a Lei nº5692/71, cujo 2º grau se caracterizava por uma dupla função: preparar para o prosseguimento de estudos e habilitar para o exercício de uma profissão técnica. Na perspectiva da nova Lei, o ensino médio como parte da educação escolar " deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social" (Art.1º § 2º da Lei9394/96). Esta vinculação é orgânica e deve contaminar toda a prática educativa escolar.

Em suma, a Lei estabelece uma perspectiva para este nível de ensino que integra, numa mesma e única modalidade, finalidades até então dissociadas, para oferecer, de forma articulada, uma educação equilibrada, com funções equivalentes para todos os educandos:

- a formação da pessoa de forma a desenvolver os seus valores e as competências necessárias à integração de seu projeto individual ao projeto da sociedade em que se situa;
- o aprimoramento do educando como pessoa humana , incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- a preparação e orientação básica para a sua integração ao mundo do trabalho, com as competências que garantam seu aprimoramento profissional e permitam acompanhar as mudanças que caracterizam a produção no nosso tempo;
- o desenvolvimento das competências para continuar aprendendo, de forma autônoma e crítica, em níveis mais complexos de estudos.

4 – O Papel da Educação na Sociedade Tecnológica

A centralidade do conhecimento nos processos de produção e organização da vida social rompe com o paradigma, segundo o qual, a educação seria um instrumento de "conformação" do futuro profissional ao mundo do trabalho. Disciplina, obediência, respeito restrito às regras estabelecidas, condições até então necessárias para a inclusão social, via profissionalização, perdem a relevância face às novas exigências colocadas pelo desenvolvimento tecnológico e social.

A nova sociedade que surge, decorrente da revolução tecnológica e seus desdobramentos na produção e na área da informação apresenta características possíveis de assegurar à educação uma autonomia ainda não alcançada . Isto ocorre na medida em que, o desenvolvimento das competências cognitivas e culturais exigidas para o pleno desenvolvimento humano passa a coincidir com o que se espera na esfera da produção.

O novo paradigma emana da compreensão que , cada vez mais , aproximam-se as competências desejáveis ao pleno desenvolvimento humano das necessárias à inserção no processo produtivo. Segundo Tedesco, aceitar tal perspectiva otimista, seria admitir que vivemos " uma circunstância histórica inédita, na qual as capacidades para o desenvolvimento produtivo seriam idênticas para o papel do cidadão e para o desenvolvimento social". Isto é, admitindo tal correspondência, entre as competências exigidas para o exercício da cidadania e para as atividades produtivas recoloca-se o papel da Educação como elemento de desenvolvimento social.

Em contrapartida, é importante compreender que a aproximação entre as competências desejáveis em cada uma das dimensões sociais não garante uma homogeneização das oportunidades sociais. Há que considerar a redução dos espaços para os que vão trabalhar em atividades simbólicas, em que o conhecimento é o instrumento principal, os que vão continuar atuando em atividades tradicionais e o mais grave, os que se vêem excluídos.

A expansão da economia pautada no conhecimento caracteriza-se também por fatos sociais que comprometem os processos de solidariedade e coesão social, quais sejam a exclusão e a segmentação com todas as conseqüências ,hoje, presentes: o desemprego, a pobreza, a violência, a intolerância.

Esta tensão, presente na sociedade tecnológica, pode se traduzir no âmbito social pela definição de quantos e quais segmentos terão acesso a uma educação que contribua efetivamente para a sua incorporação.

Um outro dado a considerar diz respeito ao que alguns estudos denominam como banalização das competências. A " banalização das competências significa simplesmente que o que eu faço, outros, muitos outros, podem fazer ou aprender a fazer. Uma infinidade de competências reservadas até agora às elites foi banalizada de uns vinte anos para cá: a utilização do computador, o conhecimento de línguas estrangeiras(...) Em conseqüência a banalização das competências e das qualificações superiores é o meio indispensável e o mais eficaz para combater a dualização da sociedade.... (GORZ).

De que competências se está falando? Da capacidade de abstração, do desenvolvimento do pensamento sistêmico ao contrário da compreensão parcial e fragmentada dos fenômenos, da criatividade ,da curiosidade ,da capacidade de pensar múltiplas alternativas para a solução de um problema, ou seja, do desenvolvimento do pensamento divergente, da capacidade para trabalhar em equipe, da disposição para procurar e aceitar críticas, da disposição para o risco, do desenvolvimento do pensamento crítico, do saber comunicar-se, da capacidade de buscar conhecimento. Estas são competências que devem estar presentes na esfera social, cultural, nas

atividades políticas e sociais como um todo, condições para o exercício da cidadania neste contexto.

O desafio a enfrentar é grande, principalmente para um país em processo de desenvolvimento que, na década de 90, sequer oferece uma cobertura no ensino médio, considerado como parte da educação básica, a mais que 25% de seus jovens entre 15 e 17 anos.

Não se pode mais postergar a intervenção no ensino médio, de modo a garantir a superação de uma escola que pretende formar por meio da imposição de modelos, de exercícios de memorização, da fragmentação do conhecimento, da ignorância dos instrumentos mais avançados de acesso ao conhecimento e da comunicação e desta forma, ao invés de se colocar como elemento central de desenvolvimento dos cidadãos, contribua para a sua exclusão. Ao manter uma postura tradicional e distanciada das mudanças sociais, a escola como Instituição Pública acabará também por se marginalizar.

Uma nova concepção curricular para o Ensino Médio, como apontamos anteriormente, deve expressar a contemporaneidade e, considerando a rapidez com que ocorrem as mudanças na área do conhecimento e da produção, ter a ousadia de mostrar-se prospectiva.

Certamente, o ponto de partida para a implementação da reforma curricular em curso é o reconhecimento das condições atuais de organização dos sistemas estaduais, no que se refere à oferta do ensino médio.

Constata-se a necessidade de investir nas áreas de macroplanejamento, visando ampliar de modo racional a oferta de vagas e na, de formação dos docentes, uma vez que as medidas sugeridas exigem mudanças na seleção, tratamento dos conteúdos e incorporação de instrumentos tecnológicos modernos como a informática. Estas são algumas prioridades, indicadas em todos os estudos desenvolvidos recentemente pela Secretaria de Educação Média e Tecnológica e pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos-INEP, por meio do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica-SAEB e que subsidiaram a elaboração da proposta de reforma curricular.

Mesmo considerando os obstáculos a superar, uma proposta curricular que se pretenda contemporânea deverá incorporar como um dos seus eixos as tendências apontadas para o século XXI.

A crescente presença da ciência e da tecnologia nas atividades produtivas e nas relações sociais, por exemplo, que como consequência estabelece um ciclo permanente de mudanças, provocando rupturas rápidas, precisa ser considerada.

Comparadas com as mudanças significativas observadas nos séculos passados: como a máquina a vapor ou o motor a explosão cuja difusão se dava de modo lento e por um longo período de tempo, os avanços do conhecimento que se observam neste século criam possibilidade de intervenção em áreas inexploradas.

Estão presentes os avanços na biogenética, e outros mais, que fazem emergir questões de ordem ética merecedoras de debates em nível global. Em contrapartida, as inovações

tecnológicas como a informatização, hoje, extensiva no país e a robótica, a busca de maior precisão produtiva e de qualidade homogênea, têm concorrido para acentuar o desemprego. É possível afirmar que o crescimento econômico não gera mais empregos ou que concorre para a diminuição do número de horas de trabalho e, principalmente, para a diminuição de oportunidades para o trabalho não qualificado.

Se o deslocamento das oportunidades de trabalho do setor industrial para o terciário é uma realidade, isto não significa que seja menor neste a exigência em relação à qualificação do trabalhador.

Nas sociedades tradicionais, a estabilidade da organização política, produtiva, e social garantia um ambiente educacional relativamente estável. Agora, a velocidade do progresso científico e tecnológico e da transformação dos processos de produção torna o conhecimento rapidamente superado, exigindo-se uma atualização contínua e colocando novas exigências para a formação do cidadão.

A transformação do ciclo produtivo, a partir da década de 40, provocou a migração campo-cidade. Houve uma diminuição gradativa mas significativa de empregos na agricultura. Atualmente, observa-se uma situação semelhante na indústria e isso ocorre não apenas em função das novas tecnologias como também em função do processo de abertura dos mercados que passa a exigir maior precisão produtiva e padrões de qualidade da produção dos países mais desenvolvidos.

A globalização, ao promover o rompimento das fronteiras geográficas muda a geografia política, provocando de forma acelerada a transferência de conhecimentos, tecnologias e informações, recoloca as questões da sociabilidade humana em espaços cada vez mais amplos.

A revolução tecnológica, por sua vez, cria novas formas de socialização, processos de produção e, até mesmo, novas definições de identidade individual e coletiva.

Diante deste mundo globalizado, que apresenta múltiplos desafios para o homem, a educação surge como uma utopia necessária "indispensável à humanidade na sua construção da paz, da liberdade e da justiça social".

Deve ser encarada "entre outros caminhos e para além deles, como uma via que conduza a um desenvolvimento mais harmonioso, mais autêntico, de modo a fazer recuar a pobreza, a exclusão social, as incompreensões, as opressões e as guerras"...(Relatório da UNESCO sobre Educação para o século XXI).

Considerando tal contexto, buscou-se construir novas alternativas de organização curricular para o Ensino Médio comprometidas, de um lado, com o novo significado do trabalho no contexto da globalização e, do outro, com o sujeito ativo, a pessoa humana que se apropriará desses conhecimentos para aprimorar-se, como tal, no mundo do trabalho e na prática social. Há, portanto, necessidade de romper com modelos tradicionais para que se alcancem os objetivos propostos para o Ensino Médio. A perspectiva é de uma aprendizagem permanente, de uma formação continuada, considerando como elemento central desta formação a construção da cidadania em função dos processos sociais que se modificam.

Alteram-se, portanto, os objetivos de formação no nível do ensino médio. Prioriza-se a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico.

Não há o que justifique reter, memorizar conhecimentos que estão sendo superados ou cujo acesso é facilitado pela moderna tecnologia. O que se deseja é que os estudantes desenvolvam competências básicas que lhes permitam desenvolver a capacidade de continuar aprendendo.

É importante destacar , tendo em vista tais reflexões, as considerações oriundas da Reunião da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, incorporadas nas determinações da Lei 9394/96.

- a. a educação deve cumprir um triplo papel : econômico, científico e cultural
- b. a educação deve ser estruturada em quatro alicerces : aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver e aprender a ser.

5 – A nova proposta de reforma curricular : a expansão com qualidade

O currículo enquanto instrumentação da cidadania democrática é aquele que contempla conteúdos e estratégias de aprendizagem que capacitam o ser humano para a realização de atividades que pertencem aos três domínios da ação humana: vida em sociedade, atividade produtiva e experiência subjetiva, visando a integração de homens e mulheres no triplice universo do trabalho, da simbolização subjetiva, e das relações políticas. (Severino, 1994: 100).

Nesta perspectiva , incorporam-se como diretrizes gerais e orientadoras da proposta curricular as quatro premissas apontadas pela UNESCO como eixos estruturantes da educação na sociedade contemporânea :

- Aprender a conhecer

Considera-se a importância de uma educação geral, suficientemente ampla, com possibilidade de aprofundamento em determinada área de conhecimento. Prioriza-se o domínio dos próprios instrumentos do conhecimento, considerado tanto como meio como fim. Meio, enquanto forma de compreender a complexidade do mundo, condição necessária para viver dignamente, para desenvolver possibilidades pessoais e profissionais, para se comunicar . Fim, porque seu fundamento é o prazer de compreender, de conhecer, de descobrir.

O aumento dos saberes que permite compreender o mundo, favorece o desenvolvimento da curiosidade intelectual, estimula o senso crítico e permite compreender o real, mediante a aquisição da autonomia na capacidade de discernir.

Aprender a conhecer garante o aprender a aprender e constitui o passaporte para a educação permanente, na medida em que fornece as bases para continuar aprendendo ao longo da vida.

- Aprender a fazer

O desenvolvimento de habilidades e o estímulo ao surgimento de novas aptidões tornam-se processos essenciais na medida em que criam as condições necessárias para o enfrentamento das novas situações que se colocam. Privilegiar a aplicação da teoria na prática e enriquecer a vivência da ciência na tecnologia e destas no social, passa a ter uma significação especial no desenvolvimento da sociedade contemporânea.

- Aprender a viver

Trata-se de aprender a viver juntos, desenvolvendo o conhecimento do outro e a percepção das interdependências de modo a permitir a realização de projetos comuns ou a gestão inteligente dos conflitos inevitáveis.

- Aprender a ser

A educação deve estar comprometida com o desenvolvimento total da pessoa. Aprender a ser supõe a preparação do indivíduo para elaborar pensamentos autônomos e críticos e para formular os seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir por si mesmo, frente as diferentes circunstâncias da vida. Supõe ainda desenvolver a liberdade de pensamento, discernimento, sentimento e imaginação para desenvolver os seus talentos e permanecer tanto quanto possível, dono do seu próprio destino.

Aprender a viver e aprender a ser decorrem, assim, das duas aprendizagens anteriores - aprender a conhecer e aprender a fazer - e devem constituir ações permanentes que visem a formação do educando como pessoa e como cidadão.

Considera-se nesta perspectiva o currículo como " uma manifestação deliberada da cultura via escola, cuja essência consiste no entrelaçamento do desvelar da história do eu individual com o desvelar da história do eu coletivo. É um ir e vir :

- do singular para o geral;
- do fenômeno para a essência,
- da realidade para a possibilidade, que se estabelece em torno de três eixos: o histórico-social; epistemológico e o cotidiano. (José Luiz Rodrigues)

Estes eixos orientam a elaboração de critérios para a seleção de conteúdos e das competências e habilidades que se pretende desenvolver no nível do ensino médio, tendo em vista as aprendizagens fundamentais acima enunciadas.

O eixo histórico-cultural coloca a discussão sobre o valor dos conhecimentos tendo em vista o contexto da sociedade em constante mudança. O eixo epistemológico " resgata e coloca no hoje a historicidade dos componentes curriculares ", apontando para a função social dos conteúdos. O cotidiano é o momento em que o currículo prescrito é submetido a uma verdadeira prova de validade e de relevância social.

Os intercâmbios que ocorrem na escola são mediados por determinações culturais "representações e comportamentos produzidos e socialmente construídos em espaços e

em tempo concretos, que se apoiam em elaboração e aquisições anteriores " (Sacristán e Perez- Gomes)

A proposta de reforma curricular do ensino médio propõe a divisão do conhecimento escolar em áreas, uma vez que entende os conhecimentos cada vez mais imbricados aos conhecedores seja no campo técnico-científico, seja no âmbito do cotidiano da vida social

A organização em 3 áreas : Linguagens e Códigos, Ciências da Natureza e Matemática e Ciências Humanas tem como base a reunião daqueles conhecimentos que compartilham objetos de estudo e portanto, mais facilmente se comunicam, criando condições para que a prática escolar se desenvolva numa perspectiva de interdisciplinaridade.

A estruturação por área de conhecimento justifica-se por assegurar uma educação de base científica e tecnológica, onde conceito, aplicação e solução de problemas concretos são combinados com uma revisão dos componentes socio-culturais, orientados por uma visão epistemológica que concilie humanismo e tecnologia ou humanismo numa sociedade tecnológica. O desenvolvimento pessoal permeia a concepção dos componentes científicos, tecnológicos, socio-culturais e de linguagens . O conceito de ciências está presente nos demais componentes, bem como a concepção de que a produção do conhecimento é situada, sócio, cultural, econômica e politicamente num determinado espaço e tempo. A historicidade da produção de conhecimento precisa diacronizá-lo. Enfim, preconiza-se que a concepção curricular seja transdisciplinar, matricial, de forma que linguagens, ciências, tecnologias, e os demais conhecimentos que permitem uma leitura crítica do mundo estejam presentes em todos os momentos da prática escolar.

A discussão sobre cada uma das áreas de conhecimento será apresentada em documento específico, contendo, inclusive, as competências que os alunos deverão alcançar ao concluir o ensino médio. De modo geral estão assim definidas:

- Linguagens e Códigos e suas tecnologias

A linguagem é considerada aqui como capacidade humana de articular significados coletivos e compartilhá-los, em sistemas arbitrários de representação, que variam de acordo com as necessidades e experiências da vida em sociedade. A principal razão de qualquer ato de linguagem é a produção de sentido.

Podemos assim falar em linguagens, que se confrontam, nas práticas sociais e na história, fazendo com que a circulação de sentidos produza formas sensoriais e cognitivas diferenciadas.

Nas interações, relações comunicativas de conhecimento e reconhecimento, códigos, símbolos que estão em uso e permitem a adequação de sentidos partilhados, são gerados e transformados e representações convencionadas e padronizadas. Os códigos se mostram no conjunto de escolhas e combinações discursivas, gramaticais, lexicais fonológicas, gráficas etc

No mundo contemporâneo, marcado por meio do apelo informativo imediato, a reflexão sobre a linguagem e seus sistemas que se mostram articulados por múltiplos códigos e

sobre os processos e procedimentos comunicativos é mais do que uma necessidade, é uma garantia de participação ativa na vida social, a cidadania desejada.

- Ciências Humanas e suas Tecnologias

Entendemos por Área de Ensino em Ciências Humanas e suas Tecnologias a configuração a partir de um conjunto de conhecimentos específicos, cuja afinidade é definida pelo objeto comum de estudos – o comportamento humano – e por pontos de intersecção das metodologias específicas de produção desses conhecimentos, e cujas especificidades ocorrem pelos focos diferenciados a partir dos quais olham o seu objeto em relação ao espaço (Geografia) ; ao tempo (História) ; à sociabilidade (Sociologia) ; aos processos de reflexão sobre comportamentos e pensamentos (Filosofia), de onde decorrem peculiaridades metodológicas importantes de serem preservadas.

- Matemática e Ciências da Natureza e suas tecnologias

A aprendizagem na área Ciências da Natureza, Matemática e suas tecnologias indicam a compreensão e a utilização dos conhecimentos científicos para explicar o funcionamento do mundo, planejar, executar e avaliar as ações de intervenção na realidade.

Para concretização das competências e habilidades que se pretende objetivar, ao longo do Ensino Médio, a área deve envolver, de forma combinada, o desenvolvimento de conhecimentos práticos e contextualizados, que respondam às necessidades da vida contemporânea.

Pretendemos contribuir para que, gradativamente, se vá superando o tratamento estanque, compartimentalizado, que caracteriza o conhecimento escolar.

O conhecimento ensinado na escola não é o dito científico. Há uma transposição didática na transmissão do conhecimento O conhecimento escolar pela sua natureza e função, distingue-se dos demais ao entrelaçar no seu âmbito, diferentes perspectivas de visão de mundo de alunos e educadores em busca de soluções viáveis de vida (Murrie).

A tendência atual, em todos os níveis de ensino é analisar a realidade segmentada, sem desenvolver a compreensão dos múltiplos conhecimentos que se interpenetram e conformam determinados fenômenos. Para esta visão, segmentada, contribui o enfoque disciplinar que, na nova proposta de reforma curricular, pretendemos superada pela perspectiva interdisciplinar e pela contextualização dos conhecimentos.

A interdisciplinaridade " pressupõe a existência de ao menos duas disciplinas como referência e a presença de uma ação recíproca" (Germain- 1991). Nesta perspectiva pressupõe a interação entre os conhecimentos.

Há uma importante diferenciação a fazer entre o que se entende por disciplina escolar e disciplina científica. Estamos tratando da interdisciplinaridade escolar e não de disciplinas científicas. O que une as disciplinas escolares e as científicas é o fato de que se pautam pela mesma lógica científica.

A interdisciplinaridade na perspectiva escolar não tem a pretensão de criar novas disciplinas ou saberes, mas de utilizar os conhecimentos de várias disciplinas para resolver um problema concreto ou compreender um determinado fenômeno de diferentes pontos de vista.

Em suma, a interdisciplinaridade escolar tem uma perspectiva instrumental, trata-se de recorrer a um saber diretamente útil e utilizável para responder às questões e aos problemas sociais contemporâneos (Lenoir).

Na proposta de reforma curricular do Ensino Médio, a interdisciplinaridade deve ser compreendida a partir da abordagem relacional, isto é, propõe-se que, por meio da prática escolar sejam estabelecidas ligações de complementaridade, convergência, interconexões e passagens entre os conhecimentos.

A integração entre conhecimentos pode criar as condições necessárias para uma aprendizagem motivadora, na medida que ofereça maior liberdade aos professores e alunos para a seleção de conteúdos mais diretamente relacionados aos assuntos ou problemas que dizem respeito à vida da comunidade. Conforme Cortella, não há conhecimento que possa ser aprendido e recriado se não partirmos das preocupações que as pessoas detêm. O distanciamento entre os conteúdos programáticos e a experiência dos alunos certamente responde pelo desinteresse e até mesmo pela deserção que constatamos em nossas escolas.

Conhecimentos selecionados "a priori" e legitimados muito mais comumente pela prática docente como disciplinas escolares, do que como científicas, tendem a se perpetuar nos rituais escolares, sem passar pela crítica e reflexão dos docentes, tornando-se desta forma um acervo de conhecimentos quase sempre esquecidos ou que não se consegue aplicar por desconhecer suas relações com o real.

A aprendizagem significativa pressupõe a existência de um referencial que permita aos alunos identificar e se identificar com as questões propostas.

Esta postura, não implica em permanecer apenas no nível de conhecimento que é dado pelo contexto mais imediato mas" em fazer avançar a capacidade de compreender e intervir na realidade para além do estágio presente, gerando autonomia e humanização ". (Cortella).

Ao propor uma nova forma de organizar o currículo, trabalhado na perspectiva interdisciplinar e contextualizado partimos do pressuposto que toda a aprendizagem significativa implica uma relação sujeito/objeto e para que esta se concretize é necessário que sejam dadas as condições que os dois pólos do processo interajam.

6- A Organização Curricular na Lei de Diretrizes e Bases da Educação

6.1 - A Base Nacional Comum

É no contexto de Educação Básica que a lei 9394/96 determina a construção do currículo, no ensino fundamental e médio, com uma base nacional comum, a ser

complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela (art.26, da Lei 9394/96).

A base nacional comum contém em si a dimensão de preparação para o prosseguimento de estudos e, como tal, deve caminhar no sentido de que a construção de competências e habilidades básicas seja o objetivo do processo de aprendizagem e não o acúmulo de esquemas resolutivos preestabelecidos.

É importante operar com algoritmos na matemática ou na física, mas o estudante precisa entender que, frente àquele algoritmo, está de posse de uma sentença de linguagem, da linguagem matemática, com seleção de léxico e com regras de articulação/relações que geram uma significação e que, portanto, é a leitura e escrita da realidade de uma situação desta.

A base nacional comum traz em si a dimensão de preparação para o trabalho. Esta dimensão tem que apontar para que este mesmo algoritmo seja um instrumento na solução de um problema concreto, que pode dar conta da etapa de planejamento, gestão ou produção de um bem. Aponta também que a linguagem verbal se presta à compreensão ou expressão de um comando ou instrução clara, precisa, objetiva; que a Biologia lhe dá os fundamentos para a análise do impacto ambiental, de uma solução tecnológica, ou para a prevenção de uma doença profissional.

Enfim, aponta que não há solução tecnológica sem uma base científica e que, por outro lado, soluções tecnológicas podem propiciar a produção de um novo conhecimento científico.

Esta educação geral que permite buscar informação, gerar informação, usá-las para solucionar problemas concretos na produção de bens ou na gestão e prestação de serviços, é preparação básica para o trabalho. Na verdade, qualquer competência requerida no exercício profissional, seja ela psicomotora, sócio-afetiva ou cognitiva é um afinamento das competências básicas. Esta educação geral permite a construção de competências que se manifestarão em habilidades básicas, técnicas ou de gestão.

Ressalve-se que uma base curricular nacional organizada por áreas de conhecimento não implica na desconsideração ou esvaziamento dos conteúdos, mas na seleção e na integração dos que são válidos para o desenvolvimento pessoal e para o incremento da participação social.

Esta concepção curricular não elimina o ensino de conteúdos específicos, mas considera que os mesmos devem fazer parte de um processo global com várias dimensões articuladas.

A base nacional comum destina-se `a formação geral do educando e deve assegurar que as finalidade propostas em lei, bem como o perfil de saída do educando sejam alcançados de forma a caracterizar que a educação básica seja uma efetiva conquista de cada brasileiro.

Garantir o desenvolvimento de competências e habilidades básicas comuns a todos os brasileiros é uma garantia de democratização. A definição destas competências e habilidades servirá de parâmetro para a avaliação da educação básica em nível nacional.

O Art. 26 da LDB, determina a obrigatoriedade, nessa base nacional comum, de " estudos da Língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil" , " o ensino da arte...de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos " e, "a educação física, integrada a proposta pedagógica da escola".

Quando a LDB destaca as diretrizes curriculares específicas do ensino médio, ela se preocupa em apontar para um planejamento e desenvolvimento do currículo de forma orgânica, superando a organização por disciplinas estanques e revigorando a integração e articulação dos conhecimentos num processo permanente de interdisciplinaridade e transdisciplinaridade. Essa proposta de organicidade está contida no Art.36 .

Art.36...

I – destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania;

A organicidade dos conhecimentos fica mais evidente ainda, quando o Art.36, da LDB, estabelece, em seu parágrafo 1º, as competências que o aluno , ao final do ensino médio deve demonstrar :

Art.36...

§ 1º. Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:

I- domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;

II- conhecimento das formas contemporâneas de linguagem;

III- domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania" .

A Lei 9394/96 ao estabelecer como fundamentais o domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia não está propondo a inclusão destas ou de quaisquer outras disciplinas mas, indicando, a importância do desenvolvimento de "referências que permitam a articulação entre os conhecimentos, a cultura, as linguagens e a experiência dos alunos". (Favaretto).

Segundo Favaretto" a Filosofia é antes de mais nada uma disciplina cultural, pois a formação que propicia diz respeito à significação dos processos culturais e históricos" (Ver no documento de Ciências Humanas e suas tecnologias).

No que se refere à Sociologia trata-se de orientar o currículo no sentido de "contribuir para que o aluno desenvolva sua autonomia intelectual, de forma a ser capaz de confrontar diferentes interpretações e construir sua própria versão do mundo". (Martins ; ver documento Ciências Humanas e suas tecnologias)

O perfil de saída do aluno do ensino médio está diretamente relacionado às finalidades desse ensino, conforme determina o Art.35 da Lei :

Art.35 O ensino médio, etapa final da educação básica...terá como finalidade :

I. a consolidação e aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudo;

II. a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

III. a compreensão dos fundamentos científicos-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

É importante compreender que a base nacional comum não pode constituir uma camisa de força que tolha a capacidade dos sistemas, dos estabelecimentos de ensino e do educando de usufruírem da flexibilidade que a lei não só permite como estimula.

Essa flexibilidade deve ser assegurada, tanto na organização dos conteúdos mencionados em lei, quanto na metodologia a ser desenvolvida no processo ensino-aprendizagem e na avaliação.

As considerações gerais sobre legislação indicam a necessidade de construir novas alternativas de organização curricular comprometidas, de um lado, com o novo significado do trabalho no contexto da globalização e, do outro, com o sujeito ativo que se apropriará desses conhecimentos para aprimorar-se, como tal, no mundo do trabalho e na prática social. O fato destes Parâmetros Curriculares terem sido organizados em cada uma das áreas por disciplinas potenciais não significa que estas são obrigatórias ou mesmo recomendadas. O que é obrigatório pela LDB ou pela Resolução nº 03/98, são os conhecimentos que estas disciplinas recortam e as competências e habilidades a eles referidos e mencionados nos citados documentos.

6.2- A parte diversificada do currículo

A parte diversificada do currículo , destina-se, a atender às características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. (Art.26;Lei9394/96). Complementa a base nacional comum e será definida em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar.

Do ponto de vista dos sistemas de ensino está representada pela formulação de uma matriz curricular básica, que desenvolva a base nacional comum, considerando as demandas regionais do ponto de vista sócio-cultural, econômico e político. Deve refletir uma concepção curricular que oriente o ensino médio no seu sistema, significando-o,

sem impedir , entretanto, a flexibilidade da manifestação dos projetos curriculares das escolas .

A parte diversificada do currículo deve expressar, ademais das incorporações dos sistemas de ensino, as prioridades estabelecidas no projeto da unidade escolar e a inserção do educando na construção do seu currículo. Considerará as possibilidades de preparação básica para o trabalho e o aprofundamento em uma disciplina ou uma área, sob forma de disciplinas, projetos ou módulos em consonância com os interesse de alunos e da comunidade a que pertencem. O desenvolvimento da parte diversificada pode ocorrer no próprio estabelecimento de ensino ou em outro estabelecimento conveniado. É importante esclarecer que o desenvolvimento da parte diversificada não implica em profissionalização mas na diversificação de experiências escolares com o objetivo de enriquecimento curricular ou mesmo, aprofundamento de estudos quando o contexto assim exigir. O seu objetivo principal é desenvolver e consolidar conhecimentos das áreas de forma contextualizada e referidos a atividades das práticas sociais e produtivas.

6.3- A parte diversificada e a educação profissional

A preparação geral para o trabalho decorre das diretrizes estabelecidas, no Art.27, para os currículos de educação básica:

" Art. 27. Os conteúdos curriculares da educação básica observarão , ainda, as seguintes diretrizes:

I. ...

II. ...

III. orientação para o trabalho "

Na seção IV, do capítulo II da Lei nº9394/96, o Art.35 estabelece, dentre as finalidades do ensino médio.

" Art.35...

I. ...

II. a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores,"

Essa preparação geral para o trabalho faz parte da formação geral do educando e pode ser desenvolvida no próprio estabelecimento de ensino ou em cooperação com instituições especializadas, conforme disposto no §4º, do Art.36, da Lei nº9394/96.

Numa interpretação do dispositivo legal, o Decreto nº2208, de 17 de abril de 1997, que trata da educação profissional, estabelece:

" Art.5º. A educação profissional de nível técnico terá organização curricular própria e independente do ensino médio.

Parágrafo único. As disciplinas de caráter profissionalizante, cursadas na parte diversificada do currículo de ensino médio, até o limite de 25% do total da carga horária mínima deste nível de ensino, poderão ser aproveitadas no currículo de habilitação profissional, que eventualmente venha a ser cursada independentemente de exames específicos"

Dois aspectos podem ser ressaltados no texto citado:

- a. a parte diversificada a cargo do estabelecimento de ensino pode constituir até 25% do mínimo estabelecido na Lei nº 9394/96 para duração do ensino médio, logo 600 horas do currículo;
- b. as 600 horas podem conter disciplinas de caráter profissionalizante as quais podem ser aproveitadas quando o educando optar por um curso técnico.

Esta questão é reiterada, no artigo 13, da Resolução do Conselho Nacional de Educação Básica quando se indica que :

" estudos concluídos no ensino médio, tanto da base nacional comum quanto da parte diversificada, poderão ser aproveitados para a obtenção de uma habilitação profissional, em cursos realizadas concomitante ou sequencialmente, até o limite de 25% do tempo mínimo legalmente estabelecido como carga horária para o ensino médio "(CNE Nº3, 26/06/98).

Estas são as questões consideradas centrais para a compreensão da nova proposta curricular do ensino médio.

As informações apresentadas neste texto tem como objetivo discutir, em linhas gerais, a proposta de reforma curricular do ensino médio em seus principais elementos.

A intenção é situar os leitores : professores, técnicos de educação e demais interessados na questão educacional sobre os aspectos considerados centrais nesta proposta .

Desta forma procuramos discutir:

1. As relações entre a "Revolução do Conhecimento ", a Educação Básica e a proposta de Reforma Curricular do Ensino Médio;
2. A metodologia de trabalho utilizada para a elaboração da proposta;
3. Os fundamentos legais que orientam a proposta de Reforma Curricular do Ensino Médio- Lei 9394/96;
4. O papel da Educação e da formação em nível de Ensino Médio na Sociedade Tecnológica;
5. Os fundamentos teóricos da proposta curricular do Ensino Médio;

6. A organização curricular na Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

Seguem-se os textos legais:

- Lei nº 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB.
- Parecer nº 15/98 da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação.
- Resolução nº 03/98 da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação - Diretrizes Curriculares do Conselho Nacional de Educação.

Serão apresentados em seguida os textos que se referem a cada área de conhecimento, tal como se coloca na proposta :

- Linguagens e Códigos e suas tecnologias
- Ciências da Natureza, Matemática e suas tecnologias
- Ciências Humanas e suas tecnologias

Nestes textos o leitor encontra a fundamentação teórica de cada área e as competências e habilidades que os alunos deverão alcançar ao final da escolarização básica.
