

**A motivação como aliada à prática pedagógica no desenvolvimento da educação
profissional integrada ao Ensino Médio**

**Motivation as an ally to pedagogical practice in the development of vocational education
integrated with High School**

**La motivación como aliada de la práctica pedagógica en el desarrollo de la formación
profesional integrada con el bachillerato**

Recebido: 14/07/2020 | Revisado: 05/08/2020 | Aceito: 08/08/2020 | Publicado: 14/08/2020

Lucas Melgaço da Silva

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4145-4036>

Universidade Federal do Ceará, Brasil

E-mail: lucasmelgaco@alu.ufc.br

Maria Isabel Filgueiras Lima Ciasca

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9166-8887>

Universidade Federal do Ceará, Brasil

E-mail: isabelfil@uol.com.br

Antônia Edivaneide de Sousa Gonzaga

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8036-9163>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, Brasil

E-mail: edivaneidesousa2012@gmail.com

Resumo

Hodiernamente, o Estado do Ceará (Brasil) aparece no cenário nacional e internacional como referência de qualidade educacional, com alusão à política de educação profissional integrada ao ensino médio. Na academia, é consenso que a educação esteja relacionada à fatores que podem definir implicações de sucesso ou fracasso escolar. Considerando aspectos relacionados à motivação, este artigo teve objetivo identificar e discutir a presença desse fator para oferta educacional de qualidade. Para tanto, realizou-se um estudo de natureza qualitativa, com cunho descritivo, na forma de estudo comparativo, feito por meio de levantamento bibliográfico, pesquisa documental, observação *in loco* e entrevistas semiestruturadas, entre 10 escolas profissionais que ofertam essa modalidade de educação integrada ao ensino médio, no Estado do Ceará, sendo 5 com alto rendimento (44 sujeitos) e 5 com baixo rendimento (39 sujeitos), com base em resultados de avaliações externas. O estudo confirma a necessidade da motivação

nos ambientes escolares e no desenvolvimento do trabalho pedagógico, ao tempo que contribui com à formação científica e profissional, além de conceber aportes teóricos à construção de novas pesquisas de melhoria da aprendizagem.

Palavras-chave: Motivação; Qualidade na educação; Educação profissional; Ceará; Ensino.

Abstract

Today, the State of Ceará (Brazil) appears on the national and international scene as a reference for educational quality, alluding to the policy of professional education integrated with high school. In the academy, it is a consensus that education is related to factors that can define implications of school success or failure. Considering aspects related to motivation, this article aimed to identify and discuss the presence of this factor for quality educational provision. To this end, a qualitative study was carried out, with a descriptive nature, in the form of a comparative study, carried out through bibliographic survey, documentary research, on-site observation and semi-structured interviews, among 10 professional schools that offer this integrated education modality. to high school, in the State of Ceará, 5 with high performance (44 subjects) and 5 with low performance (39 subjects), based on the results of external evaluations. The study confirms the need for motivation in school environments and in the development of pedagogical work, while contributing to scientific and professional training, in addition to conceiving theoretical contributions to the construction of new research to improve learning.

Keywords: Motivation; Quality in education; Professional education; Ceará; Teaching.

Resumen

Hoy, el Estado de Ceará (Brasil) aparece en el escenario nacional e internacional como un referente de calidad educativa, aludiendo a la política de educación profesional integrada con la secundaria. En el ámbito académico, existe un consenso de que la educación está relacionada con factores que pueden definir las implicaciones del éxito o el fracaso escolar. Considerando aspectos relacionados con la motivación, este artículo tuvo como objetivo identificar y discutir la presencia de este factor para la oferta educativa de calidad. Para ello, se realizó un estudio cualitativo, de carácter descriptivo, en forma de estudio comparativo, realizado mediante levantamiento bibliográfico, investigación documental, observación in situ y entrevistas semiestructuradas, entre 10 escuelas profesionales que ofrecen esta modalidad de educación integrada. al bachillerato, en el Estado de Ceará, 5 con alto desempeño (44 asignaturas) y 5 con bajo desempeño (39 asignaturas), con base en los resultados de evaluaciones externas. El

estudio confirma la necesidad de motivación en los entornos escolares y en el desarrollo del trabajo pedagógico, al tiempo que contribuye a la formación científica y profesional, además de concebir aportes teóricos para la construcción de nuevas investigaciones para mejorar el aprendizaje.

Palabras clave: Motivación; Calidad en la educación; Educación profesional; Ceará; Enseñando.

1. Introdução

O Estado do Ceará (Brasil) figura no cenário nacional como referência na oferta educacional de qualidade, considerando os principais indicadores e resultados oriundos de avaliações externas. Esse *status quo* é alavancado, principalmente, pela política de educação profissional integrada ao ensino médio, implantada no estado a partir de 2008. No estudo intitulado “Excelência com Equidade no Ensino Médio: a dificuldade das redes de ensino para dar um suporte efetivo às escolas”, publicado em 2019 e realizado pela Fundação Lemann, Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional (Iede), Instituto Unibanco e Itaú BBA, apontou que 55 de 100 instituições que atendem alunos de baixa renda e se destacaram no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM¹) e na Prova Brasil, estão localizadas no Ceará. Destas, 54 são Escolas Profissionais de Educação Profissional (EETPs).

A educação, de modo geral, pondera o diagnóstico de diferentes aspectos que podem interferir nos meios de construção de uma escola de qualidade (Dourado & Oliveira, 2009). Ponderando aspectos arrolados a motivação, o texto ora apresentado teve o objetivo de identificar e discutir a presença desse fator para oferta educacional de qualidade. Foi realizado um estudo comparativo entre 10 EETPs, sendo 5 com alto rendimento (44 sujeitos) e 5 com baixo rendimento (39 sujeitos), considerando os resultados das avaliações realizadas no âmbito do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Estado do Ceará (SPAEBCE²).

Em tese, o estudo se propõe apresentar a importância da inclusão e uso da motivação na atuação do docente e nas demais práticas pedagógicas desenvolvidas no âmbito das instituições

¹ O ENEM é um conjunto de instrumentos que avalia o desempenho escolar dos alunos ao final do ensino médio. Teve início em 1998 e é aplicado anualmente pelo governo federal, por meio do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Seus resultados permitem o desenvolvimento de estudos e indicadores educacionais e viabiliza o acesso à educação superior, por meio de diversos outros programas a ele vinculados.

² O SPAEBCE é uma avaliação externa em larga escala que avalia as competências e habilidades dos alunos da Educação Básica, dos Sistemas Públicos de Ensinos municipais e estaduais do Ceará.

escolares, de modo a colaborar na busca pela eficácia e equidade na oferta do ensino, além de contribuir com a melhoria dos resultados de avaliações externas de escolas que, por algum motivo, não conseguem se firmarem como instituições de referência na oferta da educação.

2. A Motivação e Sua Necessidade ao Desenvolvimento de Práticas Pedagógicas

O conceito do termo motivação nos direciona aos impulsos que as pessoas precisam para realizar uma determinada atividade. Ela decorre de fatores biológicos, psicológicos, sociais e emocionais, que delineiam e até mesmo determinam o comportamento dos sujeitos. Nesse sentido, é consenso que em todos os ambientes a motivação é fator determinante ao alcance de objetivos e, portanto, a todo instante precisa ser conservada. Parafraçando Tzu (2013, p. 37), “se as tropas estão cansadas, suas armas gastas, seus mantimentos escassos e a vontade se foi, a intriga, o motim e as más influências dos inimigos vão se manifestar em breve. Mesmo os bons conselheiros não poderão resolver isso, nem fazer planos para o futuro”.

Piaget, em seus estudos, discute sobre o desenvolvimento cognitivo do sujeito considerando o fator biológico como principal determinante, por outro lado, Vygotsky aponta o meio como agente primeiro desse desenvolvimento. Nesse mesmo sentido, diversas teorias, dentre elas a da autodeterminação, pontuam a motivação como decorrência de fatores externos (motivação extrínseca) e internos (motivação intrínseca) aos sujeitos. A primeira considera o meio ambiente e os demais sujeitos como fonte de interesse, tendo como foco de sustentação recompensas materiais ou sociais. A segunda diz respeito ao desenvolvimento contínuo do sujeito por ele mesmo no decorrer da vida, tem como base de manifestação o autoconhecimento através dos aprendizados, experiências e desejos pessoais (Ribeiro, 2011). A medida que há crescimento, muitas das coisas que são realizadas estritamente de forma intrínseca perdem essa característica. (Ryan & Deci, 2000, tradução nossa). Tomando como exemplo a educação formal,

Muitos professores colocam a alegada “falta de motivação” dos alunos como primeiro obstáculo à compreensão e aprendizagem dos conteúdos escolares. Curiosamente, grande parte das dificuldades do professor tem também origem na sua motivação para o desenvolvimento de um sólido conhecimento profissional, susceptível de o ajudar na difícil tarefa de diagnosticar os interesses e necessidades dos alunos e de ter em conta as diferenças individuais e outros problemas e condicionantes de aprendizagem (Campos, 1986 como citado em Ribeiro, 2011, p. 1).

Enquanto profissionais da educação, em termos de experiência, podemos concordar que é visível que o fator motivação torna-se essencial em atividades desenvolvidas em âmbito escolar, sejam de cunho técnico ou pedagógico. Ela pode corroborar para que todos os agentes do contexto educacional, em especial o professor e o aluno, trabalhem em prol da melhoria constante da aprendizagem e alcance dos resultados. Sem motivação, as metas determinadas nos planos escolar, que anteriormente poderiam parecer distantes, ficam ainda mais inatingíveis. No contexto da sala de aula, Ribeiro (2011, p. 4) certifica que,

Se existe grande preocupação face à forma como os conhecimentos prévios dos alunos influem na forma como aprendem e constroem conhecimento, também devem ser tidos em conta as suas características motivacionais. Os alunos socialmente motivados, por exemplo, reagem melhor em situações de aprendizagem em grupo e os curiosos em situações de resolução de problemas. A força motivadora de determinada estratégia resulta, desse modo, não da estratégia em si, mas da interação da mesma com as características individuais dos alunos, nomeadamente com os seus estilos motivacionais e cognitivos (tradução nossa).

Ademais, a autora também afirma que a partir do momento que os alunos tomam para si o entendimento de que cada um tem potencial para aprender, e que isso acresce o envolvimento da sua própria personalidade, acende neles a autoconfiança e o valor a si mesmo. Essas características são, de certo, indispensáveis à aprendizagem escolar.

Para além do interesse individual, o trabalho em grupo apresenta-se como potencial formador de aspectos motivadores nas instituições escolares. Para Cohen e Lotan (2017), trata-se de um método em que os fins encaminham-se à cooperação na aquisição da aprendizagem por meio da criatividade e o desenvolvimento mútuo.

Muitos estudos apontam para a necessidade do ser humano em se expressar a seus pares, bem como do interesse de ouvir e ser ouvido. Perrenoud (2000), ao falar das competências necessárias para ensinar, destaca o trabalho em equipe e afirma que ele é uma necessidade que se relaciona mais ao progresso da profissão do que a uma escolha individual. Além disso, em um grupo de trabalho, indivíduos motivados em busca de um mesmo propósito, conseguem expandir essas características aos seus pares, de tal forma que inibem competições e conflitos desnecessários que, ao invés de positivos, tornam-se obstáculos ao desenvolvimento da instituição.

Essa questão estende-se também ao trabalho em grupo que por ventura os alunos desempenham de forma cooperativa entre seus pares. Sobre isso, Leão (2019, p. 93) afirma ser a cooperação uma “propulsora do percurso de ensino e de aprendizagem, pois potencializa o trabalho do professor na gestão da aula, ao mesmo tempo em que diminui seu esforço

pedagógico; e favorece a construção da aprendizagem pelo aluno, por meio da interação social que incita”. Em um contexto de sala de aula, a cooperação faz com que os sujeitos busquem alcançar resultados satisfatórios para todos e de forma igualitária. O empenho do aluno é a maximização da sua aprendizagem, bem como a dos demais (Johnson & Johnson, 2006, p. 14, tradução nossa).

Para que a motivação faça parte da rotina escolar, seja ela de cunho intrínseco ou extrínseco, é necessário preceder de indivíduos motivados e ambientes propícios ao seu desenvolvimento, não apenas em sala de aula, mas na instituição como um todo. Por exemplo, se como professor eu não detenho o hábito da leitura, como poderei apresentar-me como modelo ou dar motivos ao meu aluno para ler? Se a equipe gestora não transmite preocupação com os indicadores educacionais da escola, como poderá cobrar aos alunos bons resultados nas avaliações externas? Se em seus corredores a escola não expõe seus exemplos de sucesso, como os alunos e os profissionais da instituição poderão sentir-se valorizados? Se na escola não há zelo pela sua estrutura física e não possui recursos materiais disponíveis, quem sentirá o desejo de estar naquele ambiente? Por certo, “diferentes recursos e materiais práticos atraem mais os alunos e os estimula a participar, abrindo desse modo vias adicionais para obter acesso à tarefa de aprendizagem” (Cohen & Lotan, 2017, p. 83).

Para uma escola motivada, é imprescindível que os alunos e todos os demais sujeitos sintam-se como partes pertencentes daquele local e agentes transformadores do mesmo. Concordando com Martín Díaz e Kempa (1991 como citado em Ribeiro, 2011), de nada adiantará ter bons materiais didáticos ou boas estratégias didáticas metodológicas se não existir interesse ou motivação a eles por parte dos alunos. De modo consciente, aqui estende-se esse interesse a todos que fazem parte direta ou indiretamente da instituição escolar.

3. Metodologia

O estudo foi construído entre os anos de 2018 e 2020, com 83 sujeitos, em 10 EEEPs, distribuídas em 8 municípios de distintas regiões de planejamento do Estado do Ceará, considerando a divisão por Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação (CREDE) e Superintendência das Escolas Estaduais de Fortaleza (SEFOR).

Trata-se de um trabalho de natureza qualitativa, com cunho descritivo, na forma de estudo comparativo, feito por meio de levantamento bibliográfico, pesquisa documental, observação *in loco* e entrevistas semiestruturadas.

Consoante Rossman & Rallis (1998 como citado em Creswell, 2007, p. 186), na pesquisa qualitativa o pesquisador pode “desenvolver um nível de detalhes sobre a pessoa ou sobre o local e estar altamente envolvido nas experiências reais dos participantes”, podendo utilizar um ou mais meios investigativos. É relevante ressaltar que essa natureza de pesquisa

É fundamentalmente interpretativa. Isso significa que o pesquisador faz uma interpretação dos dados. Isso inclui o desenvolvimento de descrição de uma pessoa ou de um cenário, análise de dados para identificar temas ou categorias e finalmente, fazer uma interpretação ou tirar conclusões sobre seu significado, pessoal e teoricamente, mencionando as lições aprendidas e oferecendo mais perguntas a serem feitas (*Ibid*, 2007, p. 186).

Quanto a tipologia descritiva, para Triviños (1987) e Gil (2008), possui como objetivos essenciais a descrição das características de determinada população ou acontecimento ou ainda, o estabelecimento de afinidades entre variáveis. Esses autores afirmam que algumas das particularidades desse tipo de pesquisa dar-se-á pelo emprego de técnicas padronizadas para obtenção dos dados.

Ademais, de acordo com Rudio (2014, p. 71- 72), a pesquisa descritiva preocupa-se em descobrir e observar acontecimentos, podendo aparecer em formas de pesquisa documental, estudo de caso, entre outras. Segundo o autor,

Estudando o fenômeno, a pesquisa descritiva deseja conhecer a sua natureza, sua composição, processos que o constituem ou nele se realizam. O problema será enunciado em termos de indagar se o fenômeno acontece ou não, que variáveis o constituem, como classificá-lo, que semelhanças ou diferenças existem entre determinados fenômenos, etc. Os dados obtidos devem ser analisados e interpretados e podem ser qualitativos, utilizando-se palavras para descrever o fenômeno (*Ibid*, p. 71).

Considerando os procedimentos técnicos, fizemos um levantamento bibliográfico que possui como principal objetivo “colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto” (Marconi & Lakatos, 2003, p. 183), sendo de essencial importância ao pesquisador no “reforço paralelo nas análises de suas pesquisas ou manipulação de suas informações” (Trujillo, 1974, p. 230 como citado em Marconi & Lakatos, 2003, p. 183).

A pesquisa documental foi utilizada para fortalecer a fundamentação do trabalho e desenvolvimento da metodologia. Esse tipo de pesquisa se caracteriza pelas fontes do levantamento de informações restringirem-se a documentos, escritos ou não, estabelecendo a ideia de fontes primárias (Marconi & Lakatos, 2003).

Quanto a observação *in loco*, avaliou aspectos relacionados ao comportamento dos sujeitos a partir do momento que chegam à escola e em práticas pedagógicas desenvolvidas no âmbito das ações educativas, além de perceber os diferentes espaços das instituições. Nesse contexto, a observação nos possibilitou “identificar e a obter provas a respeito de objetivos sobre os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento” (*Ibid*, p. 191).

Por fim, as entrevistas, de acordo com Gil (1999, p. 117), classificam-se como “uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação”. Dentre tantas vantagens, conforme pontuam Marconi e Lakatos (2003, p. 198), podem se destacar três:

- c) Há maior flexibilidade, podendo o entrevistador repetir ou esclarecer perguntas, formular de maneira diferente; especificar algum significado, como garantia de estar sendo compreendido.
- d) Oferece maior oportunidade para avaliar atitudes, condutas, podendo o entrevistado ser observado naquilo que diz e como diz: registro de reações, gestos etc.
- e) Dá oportunidade para a obtenção de dados que não se encontram em fontes documentais e que sejam relevantes e significativos. . . .

As entrevistas semiestruturadas continham perguntas que pautavam aspectos relacionados às características das instituições, aos trabalhos pedagógicos desenvolvidos e aos comportamentos dos sujeitos. Nelas foram identificados aspectos relacionados a questão da motivação e que contribuíam (ou não) de forma direta e indireta à aprendizagem dos estudantes.

3.1. Seleção da Amostra da Pesquisa: Escolas e Sujeitos

Para definir escolas de alto e baixo rendimento, utilizamos os resultados obtidos por meio das avaliações do SPAECE. Inicialmente houve um levantamento de todas as EEEPs que realizaram essa avaliação nos anos de 2012, 2013, 2014, 2016³ e 2017, de acordo com planilha disponibilizada pela Secretaria Estadual de Educação (SEDUC). O quantitativo de escolas em cada ano pode ser observado na Tabela 1, exposta a seguir.

³ No ano de 2015 não houve aplicação de avaliações do SPAECE para as turmas de ensino médio.

Tabela 1. Quantitativo de escolas que realizaram o SPAECE – 2012/2017.

ANO	2012	2013	2014	2016	2017
QUANTIDADE	59	77	92	106	113

Fonte: Elaboração própria com dados disponibilizados pela SEDUC/CE (2018).

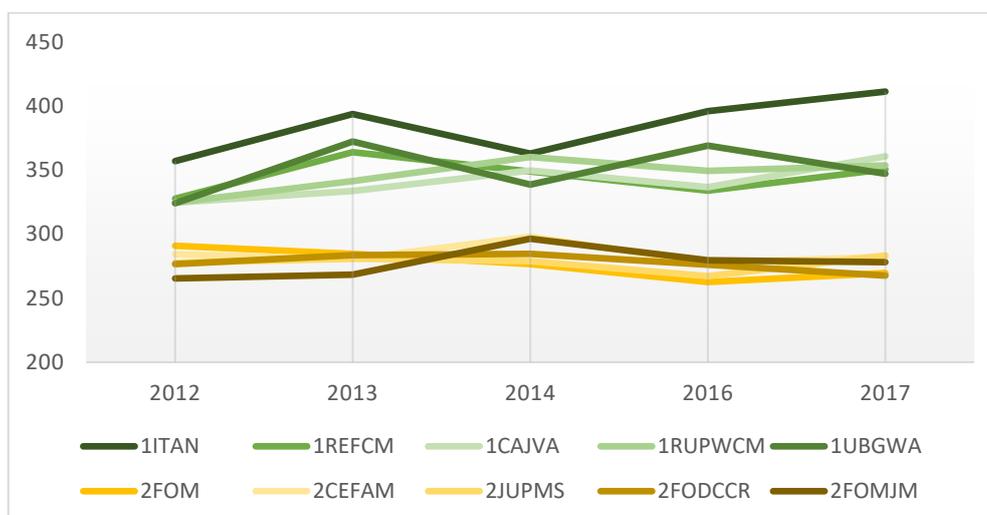
Com o quantitativo de escolas e os resultados individuais, construiu-se um *ranking* composto pelos resultados obtidos na avaliação de matemática⁴. Após isso, houve a seleção da amostra, considerando apenas as dez primeiras e as dez últimas posições de cada ano. Para isso, foram usados os seguintes critérios:

- a) Escolas com notas mais altas: aparecer, no mínimo, quatro vezes entre os dez primeiros lugares nos anos observados;
- b) Escolas com notas mais baixas: aparecer, no mínimo, três vezes entre os dez primeiros lugares nos anos observados.

Dessa forma, foram selecionadas 5 escolas com resultados mais altos e 5 com menores resultados. No sentido de preservar a identidade das instituições, optou-se identifica-las por meio de um código alfa numérico com combinação entre as iniciais do nome da escola e do município em que elas se encontram, iniciando com o numeral 1 para aquelas consideradas de alto rendimento e o numeral 2 para as de baixo rendimento. Para melhor exemplificação, foi construído o Gráfico 1 com os resultados de cada uma no SPAECE.

⁴ A justificativa para utilização dos resultados da disciplina de matemática partiu do pressuposto da necessidade imprescindível do aluno possuir conhecimentos em língua portuguesa para resolução das questões matemáticas, visto que, ante os modelos de questões do instrumento avaliativo, percebe-se a presença constante de leitura e interpretação de problemas.

Gráfico 1. Resultados das escolas com notas altas e baixas no SPAECE 2012, 2013, 2014, 2016 e 2017, considerando a escala de proficiência⁵.



Fonte: Elaboração própria com dados disponibilizados pela SEDUC/CE (2018).

As 5 instituições de alto rendimento estão localizadas na 2º CREDE/Itapipoca (1 escola), 5º CREDE/Tianguá (1), 6º CREDE/Sobral (1), 7º CREDE/Canindé (1), e 10º CREDE/Russas (1). Já as 5 de baixo rendimento estão na 17º CREDE/Icó (1), 19º CREDE/Juazeiro do Norte (1), SEFOR I (2) e SEFOR II (1). O Estado do Ceará é dividido em 20 CREDEs mais Fortaleza, que é dividida em 3 SEFORs.

Quanto a seleção dos sujeitos: os alunos foram selecionados de forma aleatória, considerando a probabilidade entre meninos e meninas, acrescido do critério de estarem matriculados no 3º ano do ensino médio, visto ser essa a série que participa das avaliações do SPAECE; aos professores, considerou-se as disciplinas de língua portuguesa e matemática como critério de seleção, uma vez que estes são os conteúdos cobrados nas provas; o gestor selecionado foi o diretor geral de cada escola. Na Tabela 2, exposta logo abaixo, é possível observar a quantidade de participantes da pesquisa, dividida por grupos de escolas e sujeitos.

Tabela 2. Quantitativo de sujeitos participantes da pesquisa.

ESCOLAS DE ALTO RENDIMENTO			ESCOLAS DE BAIXO RENDIMENTO		
ALUNO	PROFESSOR	GESTÃO	ALUNO	PROFESSOR	GESTÃO
27	12	5	26	9	4

Fonte: da pesquisa.

⁵ O SPAECE utiliza uma escala de proficiência exemplificada por meio valores, cores e conceitos: desejável=verde escuro=acima de 350; intermediário=verde claro=300 a 350; crítico=amarelo=250 a 300; muito crítico=vermelho=até 250.

Ponderamos que as entrevistas com os gestores foram realizadas apenas em quatro instituições do grupo de baixo rendimento, pois a direção da escola 2FODCCR se recusou a participar.

4. Resultados e Discussão

Como forma de organização, a exposição, análise e entendimento dos resultados foram feitos de forma separada, ponderando escolas de alto e baixo rendimento. Ainda, com a prerrogativa de comparação, os dois grupos de escolas tiveram focos distintos na explanação dos resultados: para as instituições de alto rendimento, foram abordados pontos que poderiam ser relacionados a resultados positivos, e para as de baixo rendimento, pontos que se relacionavam a resultados negativos, uma vez que esses foram os critérios que as identificaram e selecionaram para participarem da pesquisa.

4.1. Aspectos Relacionados a Motivação nas Escolas de Alto Rendimento

O contato inicial com as instituições foi realizado por meio de telefonemas à gestão, para acertar os dias que seriam destinados às visitas. Em todas elas a recepção por parte da comunidade acadêmica foi muito acolhedora, tanto pela gestão, como também os docentes, alunos, secretaria, portaria, serviços gerais e demais funcionários. A primeira impressão que se teve dos ambientes escolares, de modo geral, foi de acolhimento e tranquilidade.

Por meio das observações *in loco* e das entrevistas com os sujeitos, aspectos relacionados a motivação foram percebidos em diversos momentos e ambientes escolares, e são reconhecidos por alunos, professores e gestores desse grupo, como meio necessário à busca do cumprimento dos objetivos educacionais de ensino e aprendizagem.

A questão da aprendizagem requer uma pessoa motivada, encorajada, que descobre através do professor, novos caminhos por si só. . . . nas reuniões estamos sempre buscando incentivos para a inovações dos professores, para entrarem na sala de aula. Hoje, tentamos fazer o educador se sensibilizar por várias causas. Por exemplo, hoje se fala bastante na inteligência socioemocional, fazer com que o professor não veja uma aula como uma coisa qualquer. Ter a relação professor/aluno é algo fundamental para aprendizagem, pois pode ser um professor pós-doutor, se for distante dessa relação, não irá conseguir desenvolver o seu trabalho com qualidade (GESTÃO/IREFCM).

A fala em destaque advoga sobre as dificuldades no desenvolvimento da aula pelo professor, muitas vezes, estarem relacionadas à falta de motivação, tornando ainda mais difícil

o alcance dos objetivos (Campos, 1986 como citado em RIBEIRO, 2011). Evidencia o reconhecimento dela como necessária às práticas pedagógicas, sendo reflexo aos alunos para a aquisição da aprendizagem, considerando as relações construídas entre esses dois sujeitos. Verifica-se isso também nas falas abaixo.

Aqui na escola há uma ideologia e estrutura diferente. Partimos muito do que chamamos protagonismo juvenil. A gente procura incentivar que o aluno seja o protagonista de sua própria educação, não que o professor seja apenas um simples mediador, mas o processo de ensino e aprendizagem é muito do instigar a conhecer. (PROFESSOR/1RUPWCM)

Eu tento mostrar o que tem para ser mostrado na minha disciplina, mas sem ficar aquela coisa onde eu apenas repasso o conteúdo e o aluno anota. Tento fazer com que eles construam seus próprios conhecimentos através dos exercícios. Claro que na maioria das vezes temos que dá aquela aula expositiva, mas eu procuro elaborar listas que façam eles pensarem, pois com o mundo moderno cheio de tecnologia, o aluno se torna preguiçoso em relação às atividades. Então, eu tento sempre instigar eles a aprender e buscar mais interesse pela disciplina. (PROFESSOR/1RUPWCM)

Essa ideologia de protagonismo possibilita uma abordagem horizontal do processo de ensino aprendizagem, alternando as posições ocupadas pelos sujeitos envolvidos: a passividade do aluno para com o professor frente a sua necessidade de aprender é substituída pela sua atividade no descobrimento e transformação do próprio conhecimento (Johnson & Johnson, 2014, tradução nossa). Acrescentamos que além de mediador, é imperioso o docente apresentar-se como incentivador de processos de autoconhecimento e avaliação dos trabalhos desenvolvidos na turma e pela turma. Ele pode verificar se os alunos recebem e dão retorno sobre a eficácia dos trabalhos; verificar, analisar e refletir sobre esses retornos; auxiliar na fixação dos objetivos no sentido de melhorar o trabalho desenvolvido; e estimular a comemoração dos bons resultados (Johnson & Johnson, 2006, tradução nossa).

A percepção do professor ao falar sobre a necessidade de motivação, tendo em vista a ascensão tecnológica, principalmente dos meios de comunicação, nos alerta para a reflexão acerca do papel da escola e do docente, uma vez que a informação está cada vez mais acessível. Isso torna-se ainda mais evidente entre esse grupo, ao serem identificadas estratégias de formação para adequação às novas demandas da sociedade e a busca por inovações educacionais.

A gente tem uma gestão que tanto acredita no trabalho dos professores, como motiva os alunos. . . ela sempre está procurando técnicas de inovar de alguma forma. Alguns anos ela fez aquele curso para ser *coach*, que aquilo ali a gente sabe que é a onda do momento. Para algumas pessoas funciona muito bem. A questão do *coach*. . . vem dando resultados. Ela trabalha com administração participativa, escuta os alunos. O projeto de

diretor de turma ele já permite muito isso, que o aluno possa emitir sua própria opinião. E isso é muito bom. (PROFESSOR/1ITAN)

Além dessa questão de busca por novas estratégias e formação, outro ponto que nos chamou bastante atenção, foi o fator motivação, aparentemente, fazer parte do contexto das escolas de forma intrínseca, tendo em vista que os alunos e os professores, em muitos momentos, não demonstram interesses escusos ao desenvolverem determinadas atividades, até mesmo se elas não fizerem parte do que necessariamente deve ser feito ou ultrapassarem os limites da função ou papel que desempenham, do currículo e o que o Projeto Pedagógico Institucional (PPI) determinam.

Eles (alunos) fazem muitos trabalhos, eles fazem seminários, eles fazem peças, eles fazem produções. Eles apresentam essas produções, mas eles são conscientes que isso não vale nota. Assim, a gente procura conscientizá-los que isso vai servir para o crescimento, para a aprendizagem, que são momentos riquíssimos e que isso, com certeza, irá servir não para a aprendizagem só daquele momento, mas para o que eles vão poder levar para a vida. Quando eles vão apresentar seminário, a gente já conscientiza que isso é algo que irá ajudá-los bastante quando eles estiverem na Universidade. Então, eles são conscientes. Eles realizam todos os trabalhos que são passados, mas sabemos que eles não terão uma nota no boletim. Inclusive, eu passei um trabalho para eles de literatura que era sobre. . . peças teatrais, e eles fizeram com toda empolgação, com cenário, figurino. Realmente, deram o máximo. Eles, inclusive, pedem figurinos emprestado ao Polo de Arte, as pessoas que trabalham com o teatro. E eles se empolgam. Eles dão o melhor de si sabendo que isso não vai aumentar sua nota, mas que eles vão crescer. (PROFESSOR/1CAJVA)

Outrossim, foi muito perceptível nos ambientes das escolas, placas, cartazes e pinturas com frases de incentivo e motivação; com os nomes e fotos dos alunos que se destacaram nas avaliações externas e também nas externas realizadas pelos próprios professores; que conseguiram aprovação em faculdades, institutos e universidades públicas e privadas; ou que conseguiram reconhecimento em concursos e olimpíadas. De acordo com Ceará (nd) a educação de qualidade precisa ser de interesse da escola, por meio daquilo que pensam seus integrantes, dentro de suas especificidades. Ademais, carece de resultados positivos ante o desempenho dos alunos, professores e gestores, como retorno ao investimento da sociedade e para se sentirem atingidos com o que fazem e com os resultados que conquistam.

De modo geral, nesse grupo de escolas, é muito forte a percepção de fatores decorrentes da motivação, os quais permeiam os ambientes e as atividades realizadas nelas e por elas: nas aulas, nos programas e projetos desenvolvidos e observados *in loco*, além do auto reconhecimento de alunos, professores e funcionários em decorrência dos resultados positivos das instituições.

4.2 Aspectos Relacionados a Motivação nas Escolas de Baixo Rendimento

Assim como o anterior, o contato inicial com esse grupo de escolas foi feito via ligações telefônicas à gestão, todavia, três das cinco não responderam, sendo necessário o deslocamento até elas para acertar os dias que seriam destinados às visitas. Uma, especificamente a 2FODCCR, não autorizou a entrada à instituição, sendo necessário recorrer à SEDUC para solicitar a autorização para realizar a pesquisa. Mesmo com isso, a participação desta foi de modo parcial, uma vez que a gestão se recusou participar. Ainda assim, os deslocamentos e o quantitativo de dias destinados à realização dos trabalhos foram bastante superiores em relação às escolas de alto rendimento. Com exceção desse contratempo, a recepção por parte da comunidade acadêmica foi muito acolhedora nos diversos setores. Todos estavam dispostos a ajudar sempre que solicitado.

A primeira impressão que se teve do ambiente, na maioria das escolas, foi familiaridade e tranquilidade. Na 2FODCCR, no entanto, eram perceptíveis diversas atividades acontecendo ao mesmo tempo, mas que não estavam relacionadas à ação educativa. Existia muita agitação. Logo na entrada, próximo ao portão que ficava associado à sala da direção, existia um rádio ligado, um pouco alto, inclusive, no qual o vigilante ficava ouvindo músicas. Ao adentrar à escola, na cantina, que ficava ao lado da secretaria, de frente para o pátio que se tinha uma visão geral das salas de aula, os funcionários também estavam trabalhando ouvindo músicas no rádio. Isso no mesmo momento em que estavam acontecendo as aulas.

Além disso, com maior percepção nessa mesma escola, mas existente nas demais, a todo instante se via alunos fora da sala de aula: pelos corredores e pátio. Ficavam conversando, falando ou mexendo no celular e a maioria estava com fones de ouvido. Foram questionados se estavam fora do momento de aula e a resposta foi negativa. Essa questão de estarem mexendo nos celulares e utilizarem fones de ouvido, talvez escutando músicas, foi observado com muita constância em todas as escolas desse grupo, inclusive, não apenas fora da sala de aula, mas também dentro e nos momentos em que os professores faziam as explicações.

Mesmo tratando-se de aspectos relacionados à presença da motivação, tal cenário pode corroborar com definições de fracasso e sucesso escolar, uma vez que os mesmos estão relacionados a uma multiplicidade de dimensões, entre elas a organização dos espaços educativos, a disciplina dos sujeitos, a prática docente, os resultados em avaliações externas, entre outros fatores (Silva & Ciasca, 2020). Ademais, processualmente, ao ser estigmatizada, a problemática do fracasso escolar converge para comprometimentos no desempenho do aluno em relação a sua aprendizagem (Chagas, Silva & Silva (2015).

As escolas desse grupo, de modo estrutural, visivelmente não se diferenciavam das escolas do grupo de alto rendimento, pois eram prédios antigos, adaptados para aquele fim, no entanto, o interior de alguns ambientes, inclusive as salas de aula, eram um pouco mais desorganizados e mal cuidados: continham bastante rabiscos nas paredes e carteiras.

Nas entrevistas com os sujeitos, aspectos relacionados a motivação foram pontuados em diversos momentos como um fator necessário à ação educativa em busca por melhores resultados, porém nesse grupo, foi reconhecida a sua ausência em meio aos ambientes, além do contexto educativo propriamente dito construído entre estudantes e professores, e as relações e demandas profissionais de modo geral.

A equipe é muito boa! Talvez, o que venha sustentando esta escola até hoje, seja essa equipe de querer fazer, mas quando cheguei aqui, cada uma fazia do seu jeito, querendo acertar. Não culpo nenhum deles, porque eu vi e vejo que eles querem acertar. Só que faltava a unidade, um padrão, uma rotina, e um grande desafio dessa escola é os nossos alunos sonharem. Eu digo muito que a gente pode até chegar a ter resultados acadêmicos excelentes, mas se a gente conseguir que eles sonhem e realizem seus sonhos, talvez, os resultados acadêmicos não tenham tanta importância. Então, encontrei aqui uma escola que os meninos não se preocupavam com Enem, vestibular, nível superior: “Terminar o ensino médio já é muito bom, porque vou ser o primeiro da minha família e já está bom demais”. Você enxerga que têm alunos com potencial, mas que eles não usam esse potencial. E da mesma forma, nós temos professor que tem potencial, mas que não enxerga, não se acha capaz de ir mais longe. Eu brinco com eles dizendo que parecem aquele povo conformado: “Eu nasci pobre e vou morrer pobre”. E não é. Então, às vezes, eu lanço desafios e alguns não gostam, mas depois enxergam que eles conseguiram, que se não tivesse ninguém para desafiar, não teriam conseguido chegar até lá. Os professores daqui têm um potencial muito grande, mas são muito tímidos. É como se a escola fosse só isso daqui, é como se não tivesse uma visão ampla para enxergar outros horizontes e que podem estar ali sim.

Na inscrição do Enem do ano passado, é normal todo e qualquer aluno do ensino médio fazer sua inscrição, mesmo que ele não vá no dia. Nós tivemos alunos que não quiseram fazer. A gente fez todo aquele trabalho do ensino médio se inscrever. Nós começamos a trabalhar visitas nas universidades, se você dissesse a turma que amanhã teria visita nas universidades, não vinham. Então, nós passamos a não dizer. O ônibus chegava, entravam, aí dizíamos a universidade que íamos. Chamávamos professores de fora para darem aulas, até pagar, a gente pagava. Fizemos uma semana de intensivo, ao final do dia nos reuníamos para fazer uma avaliação, no primeiro dia, tinha aluno que se escondia para não estar lá. Teve um professor aqui que é o “ban ban ban” de um cursinho e o convidamos: uma aula perfeita! Chegou a hora do almoço, professor disse assim: “Vocês aguardam só um pouquinho, que vou concluir meu pensamento, dez minutos. “Não, queremos não.” Meu Deus, morta de vergonha! Quando a gente se reuniu ao final do dia, a gente se olhava e dizia assim: “E aí, vamos fazer?” “Vamos, porque nós vamos dormir com a nossa consciência tranquila. Fizemos nossa parte. Nós oferecemos essas oportunidades. Se eles querem ou se eles não querem, não vão poder dizer que não fizemos nossa parte.” E foi cruel! O ano passado foi cruel mesmo, da gente terminar o

fim do dia e perguntar: “Meu Deus, o que é que está acontecendo?” Aí esse ano, isso está bem melhor. (GESTÃO/2JUPMS)

Para além da idealização do ato de “sonhar” observado na fala do sujeito e tão necessário para dar início ao planejamento de qualquer atividade, também é ressaltado com persistência, inclusive, a importância de buscar sua “realização”. De certo, “tudo o que pensamos ou sonhamos, devemos buscar sua idealização, pois quando isso não ocorre, enquanto professores, estaremos fadados em repetir todo ano as mesmas práticas” (Silva, Ciasca, Pinheiro, & Ferreira, 2016).

Ante as circunstâncias expostas, possíveis reversões também podem ser relacionadas ao desenvolvimento de trabalhos cooperativos entre os sujeitos, uma vez que, segundo Johnson e Johnson (2006), possibilita incremento da motivação e empenho na melhoria do desempenho das atividades; avanço nas relações positivas entre os pares, de modo a promover o senso de unidade, solidariedade e respeito às diferenças; além de melhoria na saúde mental, no que tange, principalmente, a autoestima e capacidade para ultrapassar adversidades.

Problemas como os citados acima, se não revertidos, podem acarretar diversos outros que chegam a interferir na rotina da escola, por meio do não cumprimento do tempo pedagógico, do currículo, da promoção da indisciplina, da falta de estímulo do professor, entre outros fatores, além do desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, considerando a perspectiva e construção do seu projeto de vida.

Aqui o problema maior dos alunos, nesse caso, é o desinteresse. Eles não acreditam neles mesmos. Eu uso muito meu exemplo na sala de aula. Eu digo: “Poxa, eu tinha todos os motivos para não acreditar que um dia eu pudesse ter uma vida digna”. Porque os indícios me mostravam que eu não teria a menor chance. E todo dia eu uso esses meu exemplos, meu exemplo de vida, para que eles percebam que quanto menos chance você tem de um dia proporcionar coisas boas para você e seus familiares, mais você tem que lutar. E eles não, eles se acomodam, ficam ali naquela coisa de: “sou pobre, vou morrer pobre, vou morrer na miséria”. E isso não é legal pra eles. Eu tento sempre incentivar, incentivar a estudar, tentar suprir a deficiência que eles tem, que infelizmente já trazem isso das outras escolas. (PROFESSOR/2FOM)

Eu nunca chego em sala de aula e já de cara começo a aula. Eu gosto de dá situações que eu vivi e que vi outras pessoas passando, para que não me considere como professor, mas que me considerem como motivador. . . geralmente, eu gosto de tirar um tempo pra motivar, porque vejo que são muito desmotivados. E eu costumo falar que se eu consegui, ele também consegue. (PROFESSOR/2FOM)

É notório e de essencial importância pontuar que, além do exposto nas respostas das entrevistas, esse problema da falta de motivação é bastante visível aos olhos nessas instituições, tendo em vista a observação realizada. De todo modo, deve ser destacado o reconhecimento

dessa situação pelos sujeitos, bem como o trabalho que eles tentam fazer. No entanto, ainda sem sucesso para reverter esse quadro.

É importante perceber que tal realidade descortina concepções que no decorrer dos tempos permeiam a oferta de ensino médio e que se relacionam com a fragilidade ou falta de identidade desse nível de educação. Há que se considerar o fato de que este possui em sua essência uma complexa gama de objetivos a serem alcançados pelas instituições, em diferentes momentos e para diferentes públicos, quais sejam: aprovação no vestibular, continuidade nos estudos, formação para o mercado de trabalho ou profissionalização e desenvolvimento da cidadania (Oliveira, Leite & Moreira, 2016), além da busca por bons resultados em avaliações externas e olimpíadas.

Problemas como os pontuados, muitas vezes podem estar relacionados à falta de unidade na instituição, tão perceptível no decorrer de toda a exposição dos dados. Sendo assim, mais uma vez, soluções viáveis, práticas e acessíveis estariam relacionadas ao trabalho em equipe dos profissionais, defendidos por Perrenoud (2000), como uma das competências para ensinar e praticadas pelo grupo de escolas de alto rendimento. Ainda, esse trabalho pode se estender, inclusive, às ações desenvolvidas junto aos alunos, ante a utilização da aprendizagem cooperativa, pois incita a interação social, potencializando o trabalho docente, de modo a favorecer a construção da aprendizagem (Leão, 2019).

Enquanto pesquisadores e profissionais da educação, é consenso que a colaboração com suporte no diálogo, possui incontestável poder de viabilizar o desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras que abracem o contexto escolar e toda sua complexidade, seja ela de caráter técnico ou humano. A motivação, nesse meio, é aliada de todos os atores educacionais, do porteiro ao aluno, e possui a figura do gestor e de professor como meio para se manifestar, como observado em diversos momentos na exposição desses resultados.

5. Considerações Finais

No manuscrito ora apresentado objetivamos identificar e discutir a presença da motivação na oferta educacional de qualidade, de modo a mostrar sua importância na atuação do docente e nas demais práticas pedagógicas desenvolvidas no âmbito das instituições escolares, de modo a colaborar com a busca pela eficácia e equidade na oferta do ensino, além de contribuir com a melhoria dos resultados de avaliações. Nesse mote, fizemos um estudo comparativo entre 10 Escolas de Educação Profissional do Estado do Ceará, sendo 5 com alto e 5 com baixo rendimento, considerando os resultados das avaliações realizadas no âmbito do

SPAECE. Inicialmente fizemos uma breve discussão teórica e documental acerca do tema motivação e sua relação com a qualidade na oferta do ensino. Em seguida realizamos uma coleta de dados com a utilização de distintos instrumentos, para que posteriormente fosse realizado um estudo comparativo entre as instituições.

Ante os resultados dos dois grupos de escolas evidencia-se um lado reflexivo (alto rendimento) e outro técnico (baixo rendimento). Enquanto o primeiro preocupa-se com “todo o fazer”, abrangendo o trabalho pedagógico por inteiro com a inclusão de aspectos relacionados à motivação, o segundo dá ênfase ao “como fazer” sem esclarecer e delimitar as ações; o primeiro recorre à construção do conhecimento por meio de um delineamento claro e o segundo permeia apenas o universo das discussões.

Todavia, em diferentes contextos educacionais, deve-se ponderar que fatores pontuados como necessários à oferta de uma educação de qualidade, com vislumbre à melhoria de indicadores decorrentes de resultados de avaliações externas, perpassam a organização da oferta do ensino pelos profissionais da educação, os quais devem dispender esforços ao desenvolvimento institucional de forma linear, ante a definição de objetivos educacionais que sejam concretos, unitários, na construção de uma equipe de trabalho sólida; democráticos, ao abranger diferentes pontos de vista; e criativo, na consecução de práticas pedagógicas atraentes, interdisciplinares, eficientes e eficazes. Para tanto, o desdobramento desse modelo carece a anterior compreensão da importância da motivação dos sujeitos envolvidos, como necessária à aquisição desse ideário educacional, para a garantia do sucesso escolar e direito de aprendizagem ao aluno.

Isso requer que as práticas pedagógicas desenvolvidas dentro das instituições perpassem o trabalho cooperativo entre os sujeitos. Logo, pondera a tomada de posição da gestão e dos professores na consideração de diferentes pontos de vista; relações de trocas de experiências entre os professores e os alunos; e práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula que proporcionem a aquisição da aprendizagem dos alunos por eles mesmos, que sejam mutuamente respeitadas e viabilizem auto reflexão.

Como podemos perceber inicialmente nas discussões teóricas e posteriormente nas percepções dos resultados, a motivação deve fazer parte da realidade escolar, uma vez que é almejada pelos diferentes atores educacionais, visto nas considerações dos dois grupos de escolas pesquisadas. Portanto, precisa estar entranhada nos ambientes educacionais e nas ações de todos os indivíduos que fazem parte dessa mesma realidade, ante o reconhecimento do papel social da escola para com o seu dever de garantir a aprendizagem do aluno e na construção de sentimentos de compromisso, respeito e superação de adversidades.

Por fim, as proposições acima relacionam-se ao desenvolvimento de escolas com bons resultados educacionais e sem prejuízo, podem ser facilmente replicadas àquelas instituições que buscam alcançar esse patamar. Ainda, apresentam-se como contribuição à formação acadêmica, científica e profissional no contexto da educação brasileira, possibilitando a visualização da necessidade de construção e reformulação de políticas públicas voltadas aos sistemas básicos de ensino, bem como o desenvolvimento de pesquisas futuras que discutam e viabilizem a reestruturação do trabalho pedagógico desenvolvido no interior das instituições escolares, de modo a assegurar o direito à aprendizagem, por meio de uma formação cidadã.

Referências

Chagas, M. A. S., Silva, S. F. & Silva, L. M. (2015). Fracasso escolar e avaliação da aprendizagem: uma relação intrínseca? Em L. Raimundo et al (Orgs.), *Avaliação: veredas e experiências educacionais. VI Congresso internacional em avaliação educacional*. 332-347. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará.

Cohen, E. G., & Lotan, R. A. (2017). *Planejando o trabalho em grupo*. Tradução de Luís Fernando Marques Dorvillé, Mila Molina Carneiro, Paula Márcia Schmaltz Ferreira Rozin. (3a. ed.), Porto Alegre: Penso.

Creswell, J. W. (2007). *Projeto de pesquisa: métodos qualitativos, quantitativos e erros*. (2a ed.) . Porto Alegre: Artmed.

Dourado, L. F., & Oliveira, J. F. (2009). A qualidade da educação: perspectivas e desafios. *Cadernos CEDES*, 29 (78), 201-215. <https://dx.doi.org/10.1590/S0101-32622009000200004>

Gil, A. C. (2008). *Como projetos de pesquisa elaborados*. (6a ed.). São Paulo: Atlas.

Gil, A. C. (1999). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. (5a ed.). São Paulo: Atlas.

Instituto de Co-Responsabilidade pela Educação - ICE. (nd). *Modelo de Gestão: Tecnologia Empresarial Socioeducacional (TESE)*. Recuperado de http://www.ccv.ufc.br/newpage/conc/seduc2010/seduc_prof/download/Manual_ModeloGestao.pdf

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2006). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2014). *La evaluación em el aprendizaje cooperativo: cómo mejorar la evaluación individual a través del grupo*. (2a ed.), España: Biblioteca Innovación Educativa.

Leão, D. S. S. (2019). *Avaliação da proposta da aprendizagem cooperativa como estratégia teórico-metodológica para melhorar o ensino-aprendizagem: estudo de caso em uma escola estadual de educação profissional do Ceará*. Nível de doutorado. Universidade Federal do Ceará.

Marconi, M. A., & Lakatos, E. M. (2003). *Fundamentos de metodologia científica*. (5a ed.). São Paulo: Atlas.

Oliveira, S. M. C., Leite, R. H., & Moreira, E. E. P. (2016). Ensino médio: em busca de uma identidade própria. Em L. M. Silva, M. I. F. L. Ciasca & R. L. S. Oliveira (Orgs.). *Estudos em educação: formação, gestão e prática docente* (pp. 201-2018). Fortaleza: Eduece; Imprece.

Perrenoud, P. (2000). *10 Novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Ribeiro, F. (2011). Motivação e aprendizagem em contexto escolar. *PROFFORMA*, 3 (0), 1-5. Recuperado de http://www.cefopna.edu.pt/revista/revista_03/pdf_03/es_05_03.pdf

Rudio, F. V. (2014). *Introdução ao projeto de pesquisa científica*. (42a ed.). Petrópolis: Vozes.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>

Silva, L. M., Ciasca, M. I., Pinheiro, M. S., & Ferreira, T. M. (2016). A funcionalidade do planejamento educacional na prática docente. Em M. J. Santos, F. H. Vasconcelos, F. C. Matos,

& A. L. Aquino (Orgs.). *A educação matemática e a educação de jovens e adultos: experiências pedagógicas exitosas*, 69-84.

Silva, L., & Ciasca, M. (2020). Estrutura física da escola como determinante da qualidade da educação em escolas profissionais do Ceará: entre realidade e mito. *Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento*, 9 (7), e642974634. doi: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i7.4634>

Triviños, A. N. S., & Soares, S. (1987). *Introdução à pesquisa em ciências sociais*. São Paulo: Atlas.

Tzu, S. (2013). *A arte da guerra: os treze capítulos originais*. Tradução de André da Silva Bueno. São Paulo: Jardim dos livros.

Porcentagem de contribuição de cada autor no manuscrito

Lucas Melgaço da Silva – 34%

Maria Isabel Filgueiras Lima Ciasca – 33%

Antônia Edivaneide de Sousa Gonzaga – 33%