

FUNDAÇÃO ESCOLA DE COMÉRCIO ÁLVARES PENTEADO
CENTRO UNIVERSITÁRIO ÁLVARES PENTEADO
Mestrado em Administração de Empresas

**AVALIAÇÃO DOS ASPECTOS MOTIVADORES
E NÃO-MOTIVADORES NA FREQUÊNCIA À
ESCOLA DOS ALUNOS DE UM CURSO
NOTURNO DE GRADUAÇÃO EM
ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS**

Armando Terribili Filho

Dissertação apresentada ao Centro
Universitário Álvares Penteado da Fundação
Escola de Comércio Álvares Penteado –
FECAP, para a obtenção do título de Mestre
em Administração de Empresas (Área de
Concentração: Ensino de Administração)

Orientador: Prof. Dr. Dirceu da Silva

São Paulo
2002

Dedico este trabalho aos professores, alunos e trabalhadores das instituições de ensino que transformam a escuridão da noite em luminosidade para o crescimento humano.

Agradecimentos

O desenvolvimento de uma dissertação exige do pesquisador a atribuição de prioridade ao estudo e à pesquisa. Isto representa dedicação ao tema definido em detrimento aos momentos de lazer, de convívio familiar e de outras atividades sociais importantes. Durante este processo, muitas pessoas são envolvidas direta ou indiretamente no desenvolvimento do trabalho, que podem ser agrupadas em três diferentes categorias.

Na primeira categoria, estão os “colaboradores” que representam aqueles que trazem subsídios, idéias, orientação e auxílio no desenvolvimento do trabalho. Dentre eles, destaco o professor Dr. Dirceu da Silva, incansável orientador e prestativo amigo; a professora Dra. Arilda Schmidt de Godoy, pelas críticas construtivas e pelos motivadores desafios lançados; o professor Ms. Ricardo di Bartolomeo, pela valiosa e indispensável colaboração; os profissionais da FECAP, dentre eles, Karina Rodrigues Camargo, da secretaria do mestrado e Josiene F. Silva, da biblioteca.

Na segunda categoria estão os “incentivadores”, que representam aqueles que nos apóiam incondicionalmente. Estão sempre presentes através de sua força mágica que nos revitaliza, como é o caso dos amigos André Nadjarian e Claudio Finati, da amiga e irmã Valderes Terribili, dos cunhados Neusa Miranda e Leôncio Rezende e de tantas outras pessoas. Nesta categoria, devo destacar os professores do mestrado da FECAP, e em particular, o professor Dr. Daniel Augusto Moreira, pelas palavras proferidas durante o II EPPAD, realizado em maio de 2002, acerca do trabalho em andamento.

Na terceira categoria, estão os “excluídos” do convívio familiar em função do desenvolvimento do trabalho. São aqueles que de uma forma ou de outra dividiram o esforço, sofreram o impacto da dedicação do pesquisador à dissertação, porém, respeitando e entendendo a importância do trabalho. Nesta categoria, estão minha esposa (e rigorosa revisora) Leila, meus filhos Leonardo e Bruna, e também, minha mãe.

Gostaria neste momento, de agradecer a todos os “colaboradores”, pois sem eles, não teria tido os subsídios e a infra-estrutura para desenvolvimento da dissertação. Gostaria de agradecer também, a todos os “incentivadores” e “excluídos”, pois sem eles não teria encontrado as forças para superar as dificuldades inerentes a este tipo de trabalho.

Por fim, agradeço a meu pai, Armando Terribili (*in memoriam*) pelo legado de seus princípios, integridade e ética.

“Depois de uma longa carreira, os nossos corações, as nossas almas e, sobretudo, as nossas faces se tornam nossas biografias”.

Professor José Pastore

ÍNDICE

Agradecimentos	3
Lista de Quadros	7
Lista de Tabelas	8
Lista de Abreviaturas	12
Resumo	13
Abstract	14
1. Introdução.....	15
1.1. A Universidade.....	17
1.2. A Universidade e o Ensino Superior no Brasil	18
1.3. O Ensino Noturno.....	25
2. Justificativa.....	31
2.1. Localização da escola e transportes (aspectos externos à escola).....	33
2.2. A infra-estrutura da escola	36
2.3. Aspectos pessoais, sociais e profissionais.....	42
2.4. Motivação.....	43
3. Objetivos da Pesquisa.....	58
4. Metodologia	60
4.1. Criação do instrumento de pesquisa.....	63
4.1.1. Definição da área de interesse e identificação das fontes de dados	64
4.1.2. Planejamento, criação do instrumento e realização de testes iniciais	65
4.1.3. Planejamento, execução de testes e validação/ajustes do instrumento.....	68
4.2. Aplicação do Instrumento	68
4.3. Confiabilidade do Instrumento.....	69
5. Resultados Obtidos.....	71
5.1. Caracterização do Aluno	71
5.2. A Locomoção até a Escola	73
5.3. Análise Fatorial	77

5.4. Análise de Frequência	92
5.4.1. A Caminho da Escola	92
5.4.2. A Escola	95
5.4.3. Na Escola	98
5.4.4. Questão Discriminante	100
5.4.5. Classificação dos aspectos motivadores	101
5.4.6. Análise de preenchimento do campo “comentários”	101
5.4.7. Análise Discriminante	109
6. Conclusões e comentários	119
Referências Bibliográficas	123
Anexo A – Questionário	131

Lista de Quadros

Quadro 1 – Evolução do Número de Matrículas no Ensino Superior Noturno	27
Quadro 2 – Participação Percentual do Número de Matrículas do Ensino Superior Noturno no Total Geral de Matrículas no Brasil	27
Quadro 3 – Hierarquia das Necessidades Humanas de Maslow.....	47
Quadro 4 – Partes Componentes do Instrumento de Pesquisa	66
Quadro 5 – Distribuição das Questões do Instrumento de Pesquisa	67
Quadro 6 – Distribuição da População Pesquisada (por sexo)	72
Quadro 7 – Distribuição da População Pesquisada (por faixa etária)	72
Quadro 8 – Carga Semanal de Trabalho da População Pesquisada (horas)	73
Quadro 9 – Funções Discriminantes Canônicas (2º semestre).....	113
Quadro 10 – Funções Discriminantes Canônicas (3º semestre).....	114
Quadro 11 – Funções Discriminantes Canônicas (5º semestre).....	114
Quadro 12 – Funções Discriminantes Canônicas (geral)	115

Lista de Tabelas

Tabela 1 – Instituições de Ensino Superior no Brasil e na cidade de São Paulo (Ano 2000) ..	23
Tabela 2 –Quantidade de Universidades no Brasil (1980-2000).....	24
Tabela 3 – Quantidade de Estabelecimentos de Ensino Superior no Brasil (1980-2000).....	24
Tabela 4 –Alunos Matriculados no Ensino Superior no Brasil (1960-2000)	25
Tabela 5 – Alunos Matriculados no Ensino Superior no Brasil no ano 2000.....	26
Tabela 6 – Matrículas no Ensino Superior Noturno no Brasil.....	27
Tabela 7 – Comparativo entre os Principais Metrô do Mundo	35
Tabela 8 – Resultado das Médias das Necessidades dos Cursos	54
Tabela 9 – Itens mais Importantes na Decisão de Freqüentar a Escola (Pesquisa de Connor <i>et alii</i>)	55
Tabela 10 – Cursos de Graduação Presenciais no Brasil – Ano 2000 (Total Geral e Área de Gerenciamento e Administração).....	62
Tabela 11 – Matrículas nos Cursos de Graduação Presenciais no Brasil – Ano 2000 (Total Geral e Área de Gerenciamento e Administração)	62
Tabela 12 – Coeficiente alfa de Cronbach (por fator)	70
Tabela 13 – Distribuição dos 244 respondentes por semestre letivo	71
Tabela 14 – Respondentes por sexo e faixa etária	71
Tabela 15 – Distância entre local de trabalho e escola (dos estudantes que vão direto do local de trabalho para a escola).....	74
Tabela 16 – Meios de transportes utilizados pelos respondentes para chegar à escola	74
Tabela 17 – Tempo despendido pelos respondentes para chegar à escola	75
Tabela 18 – Tempo despendido pelos respondentes que trabalham e vão direto do local de trabalho para à escola	76
Tabela 19 – Distribuição dos alunos que utilizam veículo próprio por faixa etária	76
Tabela 20 – Os 15 fatores e o coeficiente alfa de Cronbach	79
Tabela 21 – Detalhamento da Variância.....	81

Lista de Tabelas
(*continuação*)

Tabela 22 – Carga Fatorial do Fator 1 – Motivação intrínseca	81
Tabela 23 – Fator 1 – Motivação intrínseca (Frequência).....	81
Tabela 24 – Carga Fatorial do Fator 2 – Grêmio e Lazer.....	82
Tabela 25 – Fator 2 – Grêmio e Lazer (Frequência)	82
Tabela 26 – Carga Fatorial do Fator 3 – Aspectos de Conveniência e Conforto	83
Tabela 27 – Fator 3 – Aspectos de Conveniência e Conforto (Frequência).....	83
Tabela 28 – Carga Fatorial do Fator 4 – Condições de Limpeza e Higiene	83
Tabela 29 – Fator 4 – Condições de Limpeza e Higiene (Frequência)	84
Tabela 30 – Carga Fatorial do Fator 5 – Região e Transporte.....	84
Tabela 31 – Fator 5 – Região e Transporte (Frequência)	84
Tabela 32 – Carga Fatorial do Fator 6 – Sala de aula.....	85
Tabela 33 – Fator 6 – Sala de aula (Frequência)	85
Tabela 34 – Carga Fatorial do Fator 7 – Socialização	86
Tabela 35 – Fator 7 – Socialização (Frequência)	86
Tabela 36 – Carga Fatorial do Fator 8 – Ensino	86
Tabela 37 – Fator 8 – Ensino (Frequência)	87
Tabela 38 – Carga Fatorial do Fator 9 – Aspectos Urbanísticos, Serviços e Materiais	87
Tabela 39 – Fator 9 – Aspectos Urbanísticos, Serviços e Materiais (Frequência)	87
Tabela 40 – Carga Fatorial do Fator 10 – Localização.....	88
Tabela 41 – Fator 10 – Localização (Frequência)	88
Tabela 42 – Carga Fatorial do Fator 11 – Serviços de apoio e infra-estrutura	89
Tabela 43 – Fator 11 – Serviços de Apoio e Infra-estrutura (Frequência)	89
Tabela 44 – Carga Fatorial do Fator 12 – Secretaria da Escola.....	89

Lista de Tabelas
(*continuação*)

Tabela 45 – Fator 12 – Secretaria da Escola (Frequência)	90
Tabela 46 – Carga Fatorial do Fator 13 – Aspectos Profissionais do Aluno.....	90
Tabela 47 – Fator 13 – Aspectos Profissionais do Aluno (Frequência)	90
Tabela 48 – Carga Fatorial do Fator 14 – Trânsito e conseqüências	91
Tabela 49 – Fator 14 – Trânsito e conseqüências (Frequência)	91
Tabela 50 – Carga Fatorial do Fator 15 – Estacionamento	92
Tabela 51 – Fator 15 – Estacionamento (Frequência)	92
Tabela 52 – O Aluno a Caminho da Escola (Frequência)	93
Tabela 53 – A Escola (Frequência)	96
Tabela 54 – Na Escola (Frequência).....	99
Tabela 55 – Questão Discriminante.....	100
Tabela 56 – Alunos que preencheram o campo “comentários” (distribuição por semestre)	102
Tabela 57 – Alunos que preencheram o campo “comentários” (distribuição por faixa etária)	102
Tabela 58 – Alunos que preencheram o campo “comentários” (distribuição por sexo)	103
Tabela 59 – Alunos que preencheram o campo “comentários” (distribuição por condição de trabalho).....	103
Tabela 60 – Distribuição qualificativa dos itens registrados no campo “comentários”	104
Tabela 61 – Agrupamento dos itens registrados no campo “comentários”	104
Tabela 62 – Grupos e Variáveis para o Teste da Hipótese	110
Tabela 63 – Eigenvalue e Correlação Canônica	110
Tabela 64 – Média e desvio padrão das variáveis (por grupo)	111
Tabela 65 – Coeficientes das Funções Discriminantes.....	112

Lista de Tabelas
(continuação)

Tabela 66 – Grupos Centróides nas Funções Discriminantes	115
Tabela 67 – Resultados de Classificação	116
Tabela 68 – Valores de Wilk's lambda por variável	118

Lista de Abreviaturas

ACM	Associação Cristã de Moços
DETRAN-SP	Departamento Estadual de Trânsito de São Paulo
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituições de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
LDB	Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PUC	Pontifícia Universidade Católica
SPSS^â	<i>Statistical Package for the Social Sciences</i> (Pacote Estatístico para Ciências Sociais)
UDEMOM	Sindicato de Especialistas de Educação do Magistério Oficial do Estado de São Paulo (originalmente, União de Diretores do Magistério Oficial do Estado de São Paulo)
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

Resumo

A presente pesquisa teve por objetivo identificar e avaliar os aspectos que podem impactar a motivação dos alunos de um curso de graduação noturno de Administração de Empresas em freqüentar a escola, considerando os aspectos não ligados diretamente à titulação ou ao conhecimento. Para realização da pesquisa, foi criado e validado um instrumento de pesquisa contendo quatro seções: o aluno (caracterização), a caminho da escola (transportes utilizados, distância e tempo despendido), a escola (itens de infraestrutura) e na escola (relacionamentos sociais). A coleta de dados foi efetuada junto a 244 estudantes de um curso noturno de Administração de Empresas (do 2º, 3º e 5º semestres) de uma instituição privada, situada na zona norte de São Paulo, em outubro de 2001 e setembro de 2002. Os resultados obtidos no levantamento efetuado evidenciaram que, além dos aspectos motivacionais de freqüência dos alunos relacionados à qualidade do corpo docente e métodos pedagógicos empregados, há outros motivadores que podem ser categorizados em três áreas distintas: (1) aspectos externos à escola (localização, meios de transportes, trânsito, infra-estrutura e segurança da região onde está localizada a escola), (2) aspectos de infra-estrutura da escola (laboratórios, biblioteca, instalações desportivas e de lazer, limpeza do ambiente e características da sala de aula) e, (3) aspectos sociais (integração com outros alunos e com o corpo docente), compondo o clima ambiental da escola. Pode-se concluir com esta pesquisa que: o Estado (responsável pela segurança pública, transportes públicos e administração do trânsito das cidades); o Administrador de Escola (responsável pela criação e manutenção da infra-estrutura da escola: biblioteca, laboratórios, disponibilização de serviços aos alunos e aspectos físicos da escola); e o Professor (relacionamento social com o aluno) têm responsabilidades que impactam a motivação do aluno em freqüentar a escola, que transcendem a aplicação eficiente de conceitos e técnicas didático-pedagógicas.

PALAVRAS-CHAVES: *Ensino superior noturno; Motivação de alunos; Freqüência de alunos; Clima ambiental escolar.*

Abstract

The proposal of this research was identify and conduct an assessment of general aspects (not directly related with diploma nor knowledge) that can impact the motivation of the students of a college nightly course in to go to the school, based in a research made with 244 Business Administration nightly course students. Those students from a private school, located in North zone of São Paulo City were in 2^o, 3^o and 5^o semesters level. In order to conduct this research, an instrument was created and validated. Four sections compose this instrument: the student (attributes), in the school way (transportation, distance and time spent to arrive there), the school (infrastructure items) and in the school (relationships with teachers, colleagues and school employees). The research results made evident that besides motivational reasons of student attendance related with quality of teachers and pedagogical methods applied, there are other motivational reasons for those students that can be categorized in three different areas: (1) external school aspects (location, ways of transportation, traffic, and infrastructure and safety in the neighbourhood where the school is located), (2) infrastructure school aspects (laboratories, library, sport and other facilities, cleanness and features of classroom) and (3) social aspects (integration with other students and integration with teachers), making the environmental climate school. It's possible conclude analysing the data of this research that: State (responsible for public safety, public transportation and cities traffic management); the School Manager (responsible for to create and to maintain the school infrastructure: library, laboratories, make available services to students and school physical features); and the Teacher (relationship with the student) have responsibilities that impact the student motivation in to go to the school and to attend classes. Those responsibilities transcend the efficient use of pedagogical concepts and learning techniques.

KEY WORDS: *Nightly college; Student motivation; Student attendance; College environment; Environmental climate school.*

1. Introdução

A idéia de se realizar uma pesquisa sobre “os aspectos motivadores e não-motivadores na freqüência à escola dos alunos de um curso noturno de graduação em administração de empresas”, surgiu através de conversas informais do pesquisador com amigos estudantes, durante discussões sobre a existência de fatores externos ao ensino, que podem ter força atrativa ou repulsiva junto aos alunos na freqüência à escola.

O interesse do pesquisador em conhecer um pouco mais o aluno do ensino superior noturno, e sobretudo, os aspectos que fazem com que uma pessoa, após um extenuante dia de trabalho vá a escola, acentuou-se ainda mais, em função de sua própria vivência pessoal passada e atual como estudante de ensino noturno.

A aplicabilidade dos resultados obtidos neste tipo de pesquisa pode ser imediata, pois o administrador escolar, seja de instituição pública ou privada, conhecendo os fatores motivadores e não-motivadores dos alunos em freqüentar uma escola de ensino superior noturno, poderá estabelecer um plano de ação para reforçar os aspectos que causam motivação, e dentro de sua esfera de poder e autonomia, buscar amenizar os fatores que não causam motivação nos alunos. Ademais, a repetição periódica de pesquisas similares nesta área e a efetiva gestão da implantação das medidas corretivas ou preventivas adotadas ao longo do tempo, permitirá ao administrador escolar identificar os indicadores de melhorias obtidas em aspectos de sua alçada.

Consultas realizadas em bibliotecas¹ e em base de dados² ratificaram a constatação de Miranda (2001) sobre a baixa incidência de pesquisas realizadas na área do ensino superior noturno. Ademais, as publicações acerca dos aspectos motivacionais de alunos do ensino superior são estudos e pesquisas relacionados exclusivamente ao aprendizado dos alunos, aos aspectos didático-pedagógicos utilizados pelos professores e outros associados ao ensino, que é o foco fundamental da área de Educação. Entretanto, quanto aos aspectos motivacionais que

¹ Biblioteca Sergio Milliet (Centro Cultural São Paulo); Biblioteca da Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado; Biblioteca do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo; Biblioteca Pública de Curitiba e Biblioteca Victor Civita (Memorial da América Latina).

² Proquest Information and Learning; Eric - Education Resources Information Center; Scielo Brasil – Scientific Electronic Library Online; BBE Online – Bibliografia Brasileira de Educação e BVE – Biblioteca Virtual de Educação, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP); Biblioteca Virtual de Dissertações e Teses e SIBI – Sistema Integrado de Bibliotecas, da Universidade de São Paulo.

impactam a frequência do aluno do ensino superior noturno, considerando os aspectos indiretamente associados ao ensino em si (meios de transporte, trânsito, falta de segurança nas grandes cidades brasileiras, infra-estrutura da escola e relacionamento social no ambiente escolar), não foram identificadas publicações que tratassem especificamente deste tema.

A maior cidade brasileira em população é São Paulo, com 10.434.252 habitantes, conforme censo do ano 2000 realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Esta cidade dispõe de uma complexa infra-estrutura básica, de transportes e serviços, mas tem também, seus problemas equivalentes à grandeza da cidade. Nas outras cidades do país, este contexto urbano repete-se de maneira proporcional à sua população, às características sociais e à intensidade e diversidade das atividades econômicas.

Em São Paulo, por exemplo, o nível de congestionamento é medido e divulgado em tempo real através de emissoras de rádio, utilizando a unidade “quilômetros de congestionamento”, que em geral, em dias úteis, no horário das 18h00 à 19h30 (principal faixa de horário de movimentação de alunos do período noturno) oscila entre 80 e 160. Têm-se também programas de rádio nos quais, ouvintes com seus telefones celulares orientam outros ouvintes sobre os possíveis “caminhos alternativos” para fugir dos engarrafamentos (Rádio Eldorado AM e Jovem Pan AM). A frota atual existente na cidade de São Paulo, segundo o Departamento Estadual de Trânsito de São Paulo (DETRAN-SP) é de 5.040.973 veículos, representando assim, uma média aproximada de um veículo para cada dois habitantes.

Outro ponto importante no contexto urbano brasileiro é a segurança do cidadão, considerando-se a expansão da violência nas cidades brasileiras, acentuadamente nas mais populosas. Segundo pesquisa elaborada pelo Sindicato de Especialistas de Educação do Magistério Oficial do Estado de São Paulo (UDEMOM), junto às escolas de ensino médio, e divulgada por Carranca e Araújo (2002), das 429 escolas estaduais pesquisadas, 328 apresentaram algum tipo de violência no ano de 2001, representando assim, 76% do universo pesquisado.

Dos dez tipos de delitos apontados na pesquisa do UDEMOM, há dois que são externos à escola, porém, relacionados à região onde está localizada a escola: invasão de estranhos na escola (33% das escolas pesquisadas) e tráfico e consumo de drogas nas imediações da escola (58% das escolas pesquisadas), que ameaçam diretamente a segurança do estudante. A falta de segurança que permeia a sociedade brasileira, não é exclusiva de um

segmento em particular, pois deixa vulnerável de forma indiscriminada as instituições estabelecidas no país, inclusive as educacionais, sejam elas de ensino médio ou superior; conseqüentemente, esta vulnerabilidade atinge também, os alunos nas proximidades da escola, no momento de sua chegada, saída ou durante o período de locomoção.

A seguir, será apresentado um breve relato histórico sobre o surgimento da universidade e do ensino superior no país, de suas finalidades e da expansão quantitativa ocorrida nos últimos 40 anos, sobretudo no número de matrículas nos cursos superiores do período noturno. Pretende-se, desta forma, conhecer um pouco mais do ensino superior noturno no Brasil e seu estudante, que busca na sua formação profissional, a preparação para competir no mercado de trabalho.

1.1. A Universidade

A Universidade surgiu em Bolonha em 1088, abordando os estudos fundamentais do Direito, se propagou por Paris (em 1150, no ensino da Teologia) e Oxford (em 1170, Ciências). Se num primeiro momento, as Universidades atuavam sob a jurisdição eclesiástica e os saberes se articulavam dentro da concepção cristã do mundo, com o Renascimento e com a Reforma, passaram a aceitar o humanismo, perdendo seu sentido ecumênico e passando para um estado universalista, estabelecendo-se como instituição livre.

Atualmente, a Universidade está espalhada por todo o mundo, tendo além da função humana de formação do homem, a formação do cidadão, do ser pensante, nas dimensões econômica, social, política e cultural. Isto pode ser evidenciado pela afirmação de Coelho (1998):

“A Universidade deve constituir-se como escola de elaboração intelectual, de descoberta, de invenção, de pensamento, de encontro e confronto das diferentes visões de mundo, culturas, teorias e áreas do saber: de busca sempre retomada da verdade, dos pressupostos e implicações das teorias e práticas, de crítica das ciências, da tecnologia, da filosofia, das artes e de toda produção cultural.”
(p.11)

De maneira mais específica, Furlani (1998) aborda os objetivos da universidade na graduação, ressaltando não somente a formação profissional do aluno, mas sobretudo, a formação do cidadão:

“O objetivo da universidade, na graduação, de educar seus alunos para o pleno exercício da cidadania deveria implicar propiciar-lhes, além das habilidades para o exercício profissional, uma formação geral e humanista, dotada de visão crítica da sociedade em que irão atuar. Significa formar o cidadão ético, comprometido com sua época e local de atuação. É a possibilidade não apenas de preparar recursos humanos capacitados profissionalmente como também agentes de transformação social, que não solidifiquem uma sociedade injusta, falsa nos seus pressupostos.” (p.15)

Pode-se concluir que, as afirmações de Coelho (1998) e Furlani (1998) destacam o papel da universidade na formação do ser pensante: ético, crítico, voltado ao saber e à pesquisa, além da formação profissional do cidadão como agente de mudança na sociedade.

1.2. A Universidade e o Ensino Superior no Brasil

No Brasil, os cursos superiores não-teológicos foram criados durante a permanência da família real portuguesa, de 1808 a 1821, com um sentido profissional prático, distinguindo-se a Academia Real da Marinha (1808) e a Academia Real Militar (1810), esta sendo mais tarde transformada na Escola Central e Escola de Militar de Aplicação, com o objetivo de formar engenheiros civis e preparar a carreira das armas. Os cursos de Cirurgia, Anatomia e Medicina (1808-1810) tinham por objetivo formar cirurgiões e médicos para a Marinha e o Exército; e os cursos para a formação de técnicos, em áreas como a economia, agricultura e a indústria.

Em 1820, a Missão Cultural Francesa cria a Real Academia de Desenho, Pintura, Escultura e Arquitetura Civil, que posteriormente seria transformada na Escola Nacional de Belas Artes. Em 1827, são criadas as Faculdades de Direito de São Paulo e Recife. No período monárquico, havia uma predominância do ensino jurídico, tanto que em 1864 havia no Brasil, 826 alunos matriculados em cursos de Direito, contra 294 em Medicina e 154 em Engenharia.

Durante o período imperial, conforme relata Xavier *et alii* (1994), o ingresso nas escolas superiores era excepcionalmente concorrido, considerando a significativa demanda e a moderada oferta de cursos, havendo exames preparatórios para aferir o domínio dos conhecimentos básicos para cada curso, dispensando-se deste ritual apenas os alunos que tivessem cursado a escola secundária padrão, D.Pedro II, no Rio de Janeiro.

A primeira organização em Universidade surgiu em 1920, através da criação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, por determinação do Governo Federal, quando Epiácio Pessoa era o presidente. A criação nesta edição, conforme relatada por Romanelli (2001), foi feita através da agregação de três escolas superiores existentes no Rio de Janeiro: a Faculdade de Direito, a Faculdade de Medicina e a Escola Politécnica.

Outro marco importante na história do ensino superior e da Universidade no Brasil foi a criação da Universidade do Paraná em 1912, pelo governo estadual paranaense, composta pelas Faculdades de Direito, Engenharia, Odontologia, Farmácia e Comércio. Segundo Romanelli (2001), esta Universidade só foi oficialmente reconhecida em 1946, pois:

“O Governo Federal, através do Decreto-lei n° 11.530, de março de 1915, que determinava a abertura de escolas superiores apenas em cidades com população com mais de 100.000 habitantes, deixava de reconhecer oficialmente a Universidade do Paraná, uma vez que a cidade de Curitiba, naquela época, não atingia essa população.”
(p.132)

Em 1927, surgia a Universidade de Minas Gerais, através da agregação das escolas superiores de Direito, Engenharia e Medicina. Até 1931, a organização das Universidades era baseada na incorporação e agregação dos cursos existentes e autônomos; entretanto, neste ano, através do Decreto n° 19.851 de 11 de abril de 1931, foi instituído o Estatuto das Universidades Brasileiras, adotando para o ensino superior, o regime universitário. Em conformidade com as normas deste estatuto foi criada a Universidade de São Paulo, em 25 de janeiro de 1934 (no 380° aniversário da cidade), cuja maior novidade era a apresentação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, tendo por principais objetivos a formação de professores para o magistério secundário e a realização de pesquisa. Este decreto fixou as finalidades do ensino universitário, conforme conteúdo do artigo primeiro do decreto, apresentado por Romanelli (2001):

“Art. 1º - O ensino universitário tem como finalidade: elevar o nível da cultura geral; incentivar a investigação científica em quaisquer domínios dos conhecimentos humanos; habilitar ao exercício de atividades que requerem preparo técnico e científico superior; concorrer, enfim, pela educação do indivíduo e da coletividade pela harmonia dos objetivos entre professores e estudantes e pelo aproveitamento de todas as atividades universitárias, para a grandeza da Nação e para o aperfeiçoamento da Humanidade.” (p. 133)

Em 1935, surgem a Universidade de Porto Alegre e a Universidade do Distrito Federal, a qual teve curta duração, pois em 1939 foi extinta para incorporar-se à Universidade do Rio de Janeiro. As primeiras universidades particulares no Brasil surgem em 1946: Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro e Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Seguiu-se até 1960: a Universidade Católica do Rio Grande do Sul (1948), a Universidade Católica de Pernambuco (1952), a Universidade Mackenzie (1952), a Pontifícia Universidade de Campinas (1959), a Universidade Católica de Goiás (1959), Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (1960), Pontifícia Universidade Católica do Paraná (1960) e a Universidade Católica de Pelotas (1960).

A quase totalidade das universidades privadas estava vinculada à igreja católica, exceto a Universidade Mackenzie, cuja origem foi o Instituto Presbiteriano Mackenzie, com atuação no Brasil desde 1896. Por outro lado, as universidades públicas estavam vinculadas ao Estado, conforme ressalta Cunha (1993), sobre a gratuidade do ensino.

A Lei nº 4.024 promulgada em 20 de dezembro de 1961, também conhecida por Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), apresentava segundo Romanelli (2001), objetivos genéricos da educação universalmente adotados, pois se aplicavam a qualquer realidade, e porque, apresentava princípios axiológicos incontestáveis e pouca objetividade prática:

Art. 1º - A educação nacional, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por fim:

- a) *a compreensão dos direitos e deveres da pessoa humana, do cidadão, do Estado, da família e dos demais grupos que compõem a sociedade;*
- b) *o respeito à dignidade e as liberdades fundamentais no homem;*
- c) *o fortalecimento da unidade nacional e da solidariedade internacional;*
- d) *o desenvolvimento integral da personalidade humana e sua participação na obra do bem comum;*
- e) *o preparo do indivíduo e da sociedade para o domínio dos recursos científicos e tecnológicos que lhes permitam utilizar as possibilidades e vencer as dificuldades do meio;*
- f) *a preservação e expansão do patrimônio cultural;*
- g) *a condenação de qualquer tratamento desigual por motivo de convicção filosófica, política ou religiosa, bem como a quaisquer preconceitos de classe e raça.” (p.180)*

Por outro lado, Xavier *et alii* (1994), reconhece que a LDB de 1961 trouxe um significativo avanço na universalização do ensino em todo país, através de uma proposta de conteúdo comum obrigatório, amparada por uma legislação que institucionalizava os anseios de uma organização escolar fundada em diretrizes e bases, refletindo os avanços normativos que vinham sendo buscados desde os anos 20.

A Lei de Reforma Universitária de 1968, segundo Cunha (1989), trouxe a reestruturação das universidades públicas, a generalização do modelo norte-americano de universidade, o sistema de créditos e o regime departamental.

A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, chamada de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que trata dos princípios e fins da educação, do direito à educação e do dever de ensinar, da organização da educação nacional, dos níveis e das modalidades de educação e ensino, contemplando: o ensino fundamental, o ensino médio, a educação superior e a educação especial. Nesta lei, há também, um artigo específico que trata da autonomia universitária,

descrevendo suas atribuições, com destaque para a possibilidade de criar, organizar e extinguir, em sua sede, cursos e programas de educação superior.

Através da Portaria n.º 2.041, de 22 de outubro de 1997, foram definidos os critérios para organização institucional dos Centros Universitários, que se caracterizam:

- quanto à origem, pela transformação de faculdades integradas, faculdades, institutos superiores ou universidades, já credenciados e em funcionamento;
- quanto à abrangência, por organização pluri-curricular em uma ou mais áreas de conhecimento ou de formação profissional, nos níveis de graduação, extensão e especialização; e
- quanto à função, pela excelência do ensino ministrado, pelas modalidades de aperfeiçoamento permanente do ensino de graduação, pela qualificação constante de seu corpo docente, pela oferta de cursos de graduação, extensão, especialização e seqüenciais, e pelas atividades integradas de pesquisa discente.

Pelo Decreto nº 3.860 de 9 de julho de 2001, que dispõe da organização do curso superior, as instituições de ensino superior (IES) são classificadas em Universidades, Centros Universitários e Faculdades Integradas, sendo que na Tabela 1 são apresentados os quantitativos destas instituições no ano 2000.

Universidades

São caracterizadas pela oferta regular de atividades de ensino, de pesquisa e de extensão, devendo contemplar também, programas de mestrado ou de doutorado.

Criação: A criação de universidades, dar-se-á mediante a comprovação da existência de atividades de ensino e pesquisa, tanto em áreas básicas como nas aplicadas. As universidades somente serão criadas por credenciamento de instituições de ensino superior já credenciadas e em funcionamento regular, com qualidade comprovada em avaliações coordenadas pelo Ministério da Educação.

Autonomia: As universidades têm autonomia para criar, organizar e extinguir em sua sede, cursos e programas de educação superior; e, mediante prévia autorização do Poder Executivo, poderão criar cursos superiores em municípios diversos de sua sede, desde que situados na mesma unidade da federação.

Centros Universitários

São instituições de ensino superior pluri-curriculares, que se caracterizam pela excelência do ensino oferecido, comprovada pelo desempenho de seus cursos nas avaliações coordenadas pelo Ministério da Educação, pela qualificação do seu corpo docente e pelas condições de trabalho acadêmico oferecidas à comunidade escolar.

Criação: Os centros universitários somente serão criados por credenciamento de instituições de ensino superior já credenciadas e em funcionamento regular, com qualidade comprovada em avaliações coordenadas pelo Ministério da Educação.

Autonomia: Os centros universitários credenciados têm autonomia para criar, organizar e extinguir, em sua sede, cursos e programas de educação superior, assim como remanejar ou ampliar vagas nos cursos existentes.

Faculdades Integradas

São instituições com propostas curriculares em mais de uma área de conhecimento, organizadas para atuar com regimento comum e comando unificado.

Criação: Mediante ato do Poder Executivo, cumpridas todas as exigências legais, descritas no artigo 25 do Decreto nº 3.860 de 9 de julho de 2001.

Autonomia: A criação de cursos superiores em instituições credenciadas como faculdades integradas, faculdades, institutos superiores ou escolas superiores depende de prévia autorização do Poder Executivo.

Tabela 1 – Instituições de Ensino Superior no Brasil e na cidade de São Paulo (Ano 2000)

	Universidades			Centros Universitarios			Faculdades (*)			Geral		
	Públicas	Privadas	Total	Públicas	Privadas	Total	Públicas	Privadas	Total	Públicas	Privadas	Total
Brasil	71	85	156	1	49	50	104	870	974	176	1.004	1.180
Cidade de São Paulo	3	12	15	0	8	8	1	78	79	4	98	102
% de participação	4,2%	14,1%	9,6%	0,0%	16,3%	16,0%	1,0%	9,0%	8,1%	2,3%	9,8%	8,6%

(*) incluem as Faculdades Integradas, Faculdades, Escolas, Institutos e Centros de Educação Tecnológica

Fonte: INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais)

Através da Tabela 1, pode-se perceber a significativa participação do ensino superior privado no Brasil em número de estabelecimentos de ensino, pois conta com 1.004 unidades

contra 176 da área pública, além de evidenciar a alta concentração de estabelecimentos na cidade de São Paulo, representando 8,6% do total nacional.

Pela Tabela 2, pode-se verificar o crescimento no número de universidades no período compreendido entre 1980 e 2000, passando de 65 para 156. Pode-se notar também, que há, a partir de 1990, um significativo crescimento percentual de participação do setor privado, representando no ano 2000, o índice de 54,5% das universidades brasileiras.

Tabela 2 – Quantidade de Universidades no Brasil (1980-2000)

Período	No Setor Público		No Setor Privado		Quantidade Total
	Quantidade	Participação	Quantidade	Participação	
1980	45	69,2%	20	30,8%	65
1985	48	70,6%	20	29,4%	68
1990	55	57,9%	40	42,1%	95
1995	72	53,3%	63	46,7%	135
2000	71	45,5%	85	54,5%	156

Fonte: INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais)

Pela Tabela 3, pode-se notar, o significativo crescimento no período 1995-2000 no número de Instituições de Ensino Superior (IES) no país, com cerca de 32%, quando passou de 894 para 1.180. Este acréscimo ocorreu notoriamente no setor privado, passando de 684 estabelecimentos para 1.004, representando um crescimento de 46,8% no período.

Tabela 3 – Quantidade de Estabelecimentos de Ensino Superior no Brasil (1980-2000)

Período	No Setor Público		No Setor Privado		Quantidade Total
	Quantidade	Participação	Quantidade	Participação	
1980	200	22,7%	682	77,3%	882
1985	269	30,1%	626	69,9%	895
1990	222	24,2%	696	75,8%	918
1995	210	23,5%	684	76,5%	894
2000	176	14,9%	1.004	85,1%	1.180

Fonte: INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais)

A evolução no número de alunos matriculados nas Instituições de Ensino Superior (IES) no período compreendido entre 1960 e 2000 é apresentada na Tabela 4. Nota-se que o número de alunos matriculados era maior nas instituições públicas até o final da década de 60, quando então, houve uma inversão nesta distribuição, a qual foi se acentuando no decorrer do tempo. Isto foi decorrente, segundo Penteadó (1998), da ênfase dada pela política educacional do governo brasileiro de expandir a oferta de vagas, através do estímulo à criação de estabelecimentos privados, tanto que em 1960, os alunos matriculados nas escolas públicas representavam 58,5% do total, em 1980, representavam 35,7%, e no ano 2000, 32,9%.

Tabela 4 – Alunos Matriculados no Ensino Superior no Brasil (1960-2000)

Ano	No Setor Público		No Setor Privado		Total de Matrículas
	Matrículas	Participação	Matrículas	Participação	
1960	132.250	58,5%	93.968	41,5%	226.218
1970	210.610	49,5%	214.865	50,5%	425.475
1980	492.232	35,7%	885.054	64,3%	1.377.286
1985	556.680	40,7%	810.929	59,3%	1.367.609
1990	578.625	37,6%	961.455	62,4%	1.540.080
1995	700.540	39,8%	1.059.163	60,2%	1.759.703
2000	887.026	32,9%	1.807.219	67,1%	2.694.245

Fontes

dados de 1960 e 1970: Nupes/USP *apud* Sampaio, 2000, p.52

dados de 1980 a 2000: INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais)

1.3. O Ensino Noturno

A discussão na década de 50, sobre a utilização dos prédios dos grupos escolares que ficavam ociosos no período da noite para ampliação de vagas para o curso ginásial, de forma a viabilizar o acesso aos jovens das classes trabalhadoras, foi registrada por Spósito (1986).

Este relato é ratificado por Furlani (1998), quando afirma que nos anos 50, a população brasileira reivindicava o acesso à escola secundária (antigo ginásio) através da existência de vagas adicionais no período noturno. De modo análogo, no início dos anos 60, a luta dos estudantes excedentes por vagas dos cursos superiores implicou na abertura de faculdades no período noturno.

A Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), quanto ao ensino superior, apresenta em seu artigo 46, parágrafo 4º, o compromisso e a responsabilidade das instituições de ensino em manter o mesmo padrão de qualidade entre cursos diurnos e noturnos.

“§ 4º As instituições de educação superior oferecerão, no período noturno, cursos de graduação nos mesmos padrões de qualidade mantidos no período diurno, sendo obrigatória a oferta noturna nas instituições públicas, garantida a necessária previsão orçamentária.”

No Brasil, conforme informações do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP (2001), o ensino superior tem 2.694.245 alunos matriculados nos cursos de graduação, dos quais 67,1% em instituições privadas (Tabela 5). Grosso modo, pode-se dizer que, para cada três estudantes de ensino superior no Brasil, dois estão matriculados em instituição privada.

Tabela 5 – Alunos Matriculados no Ensino Superior no Brasil no ano 2000

	Total		Instituições Públicas		Instituições Privadas	
	Alunos	%	Alunos	%	Alunos	%
Diurno	1.183.907	43,9%	572.721	48,4%	611.186	51,6%
Noturno	1.510.338	56,1%	314.305	20,8%	1.196.033	79,2%
TOTAL	2.694.245	100,0%	887.026	32,9%	1.807.219	67,1%

Fonte: INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais)

O número de estudantes matriculados em curso superior no período noturno é de 1.510.338, representando 56,1% dos alunos matriculados no Brasil. Esta maior concentração de alunos nos cursos noturnos pode ser justificada pela maior facilidade operacional, para que o aluno exerça uma atividade profissional remunerada, em geral de dia, durante os anos em que frequenta seu curso de graduação.

As matrículas no período noturno têm crescido anualmente, tanto em termos quantitativos como em percentual de participação, conforme mostrado na Tabela 6 e nos Quadros 1 e 2. No Estado de São Paulo, esta concentração é ainda maior, pois 65% dos 814.304 alunos de ensino superior estudam no período noturno. A população de estudantes

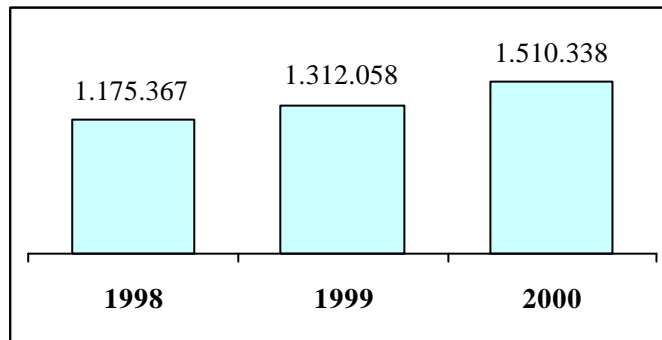
matriculados em curso superior na cidade de São Paulo é 314.989, representando 11,7% do total nacional.

Tabela 6 – Matrículas no Ensino Superior Noturno no Brasil

Ano	Total Geral	Período Noturno	Percentual
1998	2.125.958	1.175.367	55,3%
1999	2.369.945	1.312.058	55,4%
2000	2.694.245	1.510.338	56,1%

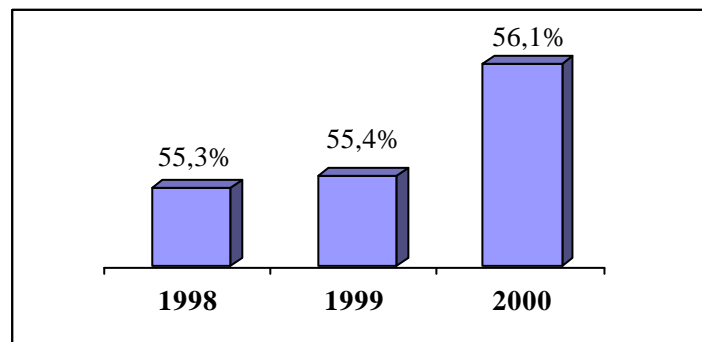
Fonte: INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais)

Quadro 1 – Evolução do Número de Matrículas no Ensino Superior Noturno



Fonte: INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais)

Quadro 2 – Participação Percentual do Número de Matrículas do Ensino Superior Noturno no Total Geral de Matrículas no Brasil



Fonte: INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais)

Uma das razões deste crescimento, talvez seja a atual conjuntura econômica do país, pois permite mais facilmente que o estudante exerça uma atividade profissional remunerada (não necessariamente associada à sua área de interesse) durante os anos de curso de graduação, de forma a obter recursos financeiros para a realização do curso, ou mesmo para apoiar economicamente sua família.

A situação de aluno-trabalhador é reforçada por Furlani (1998), em:

“A necessidade de melhorar o orçamento familiar e pressões do consumo, entre outros fatores, impulsionam milhares de crianças e adolescentes dos segmentos inferior e médio a ingressar, precocemente, no mercado de trabalho.” (p.22)

Como decorrência da situação do aluno do curso superior noturno na condição de trabalhador, Mendes (1986) caracteriza-o em geral, como sendo supostamente mais maduro que o aluno do curso diurno, qualificando-o também, como mais cansado que o aluno do diurno, pelo fato de vir de uma longa jornada de trabalho:

“... pode-se sintetizar o aluno dos cursos noturnos, o aluno típico, quase sempre como um trabalhador; o aluno que trabalha durante o dia e que, portanto, normalmente, chega cansado à escola. É geralmente, de idade média superior à idade média de seu colega de cursos diurnos, e também, supostamente, mais maduro. (...) o curso noturno é procurado como fator de melhoria das condições de trabalho, de emprego, de remuneração e de ascensão social.” (p.620)

A caracterização do aluno do curso noturno feita por Franco (1986), qualifica-o, como sendo, em geral, mais pragmático, mais debatedor, ter maior senso de responsabilidade e ser mais interessado na sua aprendizagem que o aluno do curso diurno.

Em avaliação realizada por Castanho (1989), sobre a situação do estudante do ensino superior noturno, decorrente de suas constatações nos trabalhos de pesquisa desenvolvido junto a alunos do curso noturno da Pontifícia Universidade Católica (PUC) de Campinas, os alunos do ensino superior noturno são apresentados como pessoas determinadas, em:

“Locomovem-se com muita dignidade na sua condição de trabalhadores-estudantes e não aceitam atitudes de complacência.”
(p.61)

Assim como o ensino superior noturno é dominante sobre o diurno, representando 56,1% do total de matrículas, a presença de estudantes do sexo feminino nas Instituições de Ensino Superior (IES) também o é, representando 56,2% das matrículas no país. A participação de estudantes do sexo feminino no contexto educacional brasileiro, além de ser majoritária, também é crescente. Conforme informações da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO (1992), sabe-se que o desenvolvimento das mulheres nos últimos 100 anos tem como uma das causas principais, o seu acesso à universidade. Dados do censo do ano 2000 do ensino superior, conduzido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP, indicam que a maior parte dos estudantes brasileiros é do sexo feminino, pois estão matriculadas no Brasil 1.515.352 estudantes, representando 56,2% do total. No ano anterior, em 1999, representavam 55,6% de um total de 2.369.945 estudantes.

Poder-se-ia justificar a predominância de estudantes do sexo feminino nas Instituições de Ensino Superior (IES), como decorrência do fato de existir no país, um contingente maior de mulheres do que homens. Entretanto, analisando-se a distribuição da população brasileira, segundo dados do censo do ano 2000 realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), nota-se que embora a mulher represente numericamente uma população maior, há um relativo equilíbrio nos percentuais de composição da população (dos 169.799.170 habitantes, há 50,78% de mulheres e 49,22% de homens).

Como aspecto histórico, pode-se destacar que a Itália foi o único país que admitiu desde o início do século XIII, estudantes ou docentes do sexo feminino, por isso, atualmente, o número de mulheres inscritas nas universidades italianas é excepcional. A França admitiu mulheres nas universidades somente em 1863, e a Inglaterra, em 1878.

Ainda segundo a UNESCO (1992), a maioria dos países tem estudantes do sexo feminino matriculados na faixa de 25% a 33% do total de inscritos, decorrente da desigualdade social, política ou econômica atual, de que sofrem ainda as mulheres em certas partes do mundo. Como no Brasil, 56,2% dos estudantes do ensino superior são do sexo feminino (conforme censo do ensino superior do ano 2000 realizado pelo INEP), pode-se

explicar que o baixo índice encontrado na maioria dos países, não se aplica ao Brasil, conforme justificativa histórica apresentada a seguir:

“Quando as atividades profissionais começaram a se abrir às mulheres e quando estas começaram, aos poucos, a desempenhar um papel na indústria, no comércio e nos serviços sociais, a necessidade de pessoal feminino instruído, com especializações diversificadas e portador de conhecimentos variados foi amplamente reconhecida. A partir deste momento, o número das estudantes começou rapidamente a igualar o dos estudantes, equilíbrio que foi atingido em nossos dias em certos países e em certos estabelecimentos.” (p.102)

A evolução do percentual de matrículas no ensino superior noturno, bem como, o aumento significativo no número de instituições de ensino particulares, para suprir a limitação do número de vagas oferecidas pelo ensino público, evidenciam a realidade do estudante-trabalhador, seja ele do sexo masculino ou feminino, que busca, sobretudo, a sua formação profissional. A agregação de conhecimentos oferecidos pelas instituições e a maior facilidade para participar no mercado de trabalho após a obtenção de um diploma de curso superior, são fatores relevantes da presença destes alunos nos cursos noturnos.

2. Justificativa

Se por um lado, o aluno frequenta a escola superior em busca de titulação acadêmica e conhecimento (com ênfase na sua formação profissional); por outro lado, deve-se investigar se há outros aspectos não diretamente relacionados à titulação e ao conhecimento que podem motivar ou não, os alunos a frequentarem a escola. Pretende-se também, medir “o quanto” estes aspectos motivam o aluno de cursos superiores de período noturno.

Na visão de *marketing* das Instituições de Ensino Superior (IES), o diploma é apresentado como um produto valorizado pela sociedade, conforme cita Sampaio (2000), em:

“Na linguagem de mercado, o objetivo das instituições de ensino superior é persuadir os jovens a consumir determinado curso/escola que, invariavelmente se apresenta como distinto e distintivo. No caso do candidato ao ensino superior, o apelo ao acesso a um tipo de produto valorizado – o diploma – transforma-se em defesa e afirmação da personalidade e vocação individual.” (p.348)

Evidentemente que, neste estudo não se pretende negar a importância dos aspectos metodológicos, didáticos, do conteúdo programático, das disciplinas técnicas, do corpo docente ou conhecimento. A intenção é avaliar se existem outros aspectos motivadores à frequência do estudante que trabalha à escola noturna, pois embora estes outros aspectos sejam aparentemente externos à condição do estudante, podem ser integrados à sua condição sócio-psíquica, com influência direta no seu comportamento cotidiano.

Através deste tema, busca-se identificar se há aspectos relacionados à localização da escola, facilidade de acesso e disponibilidade de transportes coletivos, aspectos de segurança da região onde se situa a escola, aparência e infra-estrutura da escola, além de aspectos relacionados à socialização do aluno e outros que possam motivar os alunos a frequentarem a escola.

Esses itens, se identificados, poderão se tornar em insumos para a escola, que dentro dos seus limites de ação, poderá potencializar os aspectos que causam motivação e buscar minimizar, ou mesmo eliminar, as possíveis causas que geram alguma não-motivação na frequência do aluno à escola.

Dados do Censo Escolar do Ministério da Educação do ensino médio no Brasil, publicados por Avancini (2002), apontam elevados índices negativos para o período noturno no Brasil, com 72,3% das desistências no país (de um total de 1,1 milhão) e 54,4% das reprovações (de um total de 612 mil alunos). Estes indicadores ruins podem ser explicados pelo perfil do estudante do período noturno, que em geral, é um pouco mais velho e trabalha durante o dia. A diretora do Ensino Médio do Ministério da Educação (MEC), Maria Beatriz Gomes da Silva (*apud* Avancini, 2002), confirma este perfil em: “É um estudante que muitas vezes chega cansado, depois de um dia de trabalho.” Esta característica é também aplicável ao estudante do ensino superior noturno, uma vez que este, em geral, é também um estudante-trabalhador.

A frequência do aluno, é muito provavelmente, uma das variáveis impactantes no seu aprendizado e na aquisição de conhecimentos.

O estudo tem como foco os alunos do período noturno, por cinco razões distintas:

- muitos estudantes do período noturno exercem uma atividade profissional durante o dia, estando desta forma, mais sujeitos aos aspectos de cansaço e preocupações relacionadas a fatores externos ao estudo em si (trabalho);
- nas grandes cidades, em geral, o horário de entrada dos alunos do período noturno (entre 19h00 e 19h45) coincide com o horário de maior concentração de veículos no tráfego urbano e de altos índices de congestionamentos, dificultando o acesso à escola; por exemplo, no ano de 2002 duas grandes marcas de congestionamento registradas na cidade de São Paulo foram nos dias 10 de maio às 18h30 com 192 quilômetros e 20 de setembro às 19 horas, com 198 quilômetros, conforme informações de Mug (2002);
- no horário de saída dos alunos (entre 22h00 e 23h15), a quantidade de veículos disponíveis no transporte coletivo é menor, havendo inclusive algumas restrições para regiões mais periféricas das cidades;
- os aspectos de segurança pessoal são mais representativos no período da noite, quando é maior a quantidade de delitos envolvendo o cidadão; e

- é numericamente mais representativo, pois 56,1% dos 2.694.245 estudantes matriculados no curso de graduação, estudam à noite, conforme dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP (2001).

Sabe-se de antemão que os principais agentes de motivação para os alunos freqüentarem a escola estão associados ao saber, ao conhecimento, à formação profissional e à titulação; entretanto, pouco se sabe acerca dos fatores externos aos aspectos do ensino em si, que podem impactar na motivação do aluno em ir à escola, afetando conseqüentemente o seu desempenho.

Os professores têm um papel importante na motivação do aluno em aprender, conforme destaca Fallows e Ahmet (1999). Segundo os pesquisadores, o educador tem papel-chave em transformar os educandos em estudantes independentes e bem motivados, pois o papel do professor não é exclusivamente de se preocupar com itens factuais de conhecimento ou introduzir debates-chave aos estudantes, mas também, procurar passar entusiasmo e influenciá-los ao aprendizado, pois:

- os estudantes chegam a escola sem o entusiasmo para a matéria;
- o conhecimento prévio é insuficiente; e
- o registro acadêmico deixa a desejar.

Assim, torna-se importante avaliar se existem aspectos não associados ao conhecimento ou à titulação que impactam na motivação ou não-motivação dos alunos do ensino superior noturno na freqüência à escola.

Os aspectos não associados ao conhecimento científico ou à titulação podem ser focados em três áreas distintas: (1) localização da escola e transportes; (2) infra-estrutura da escola; e (3) aspectos pessoais, sociais e profissionais do aluno, que serão detalhados a seguir.

2.1. Localização da escola e transportes (aspectos externos à escola)

Os aspectos externos à escola podem ser agrupados em três áreas distintas: localização, transporte e infra-estrutura da região.

A localização da escola, as facilidades de acesso à região onde está localizada a escola, o tempo despendido para a chegada do aluno à instituição de ensino, as facilidades de

estacionamento e as condições de segurança da região podem se transformar em item relevante na escolha da escola e fator motivador ou não da frequência do aluno à escola.

Um aluno de uma escola próxima a uma estação de metrô poderá ter um nível de motivação maior em ir para a escola, que um aluno de uma escola distante de uma estação do metrô ou localizada em região com dificuldades de acesso. As condições de segurança da região, facilidades de acesso, facilidades de estacionamento, provavelmente, podem se transformar em itens motivadores ou não-motivadores quanto à ida do aluno à escola.

Os transportes coletivos disponíveis (público e privado) e conseqüentemente, o tempo despendido para a chegada à escola também são fatores que podem motivar ou não motivar este aluno. Neste contexto, foi realizada uma pesquisa por Sanchez (1999), com trabalhadores das cidades de Portland (Oregon) e Atlanta (Georgia), cujos resultados indicaram que o acesso ao transporte público é fator significativo nas médias obtidas de frequência ao trabalho naquelas cidades.

Pesquisa realizada pela Companhia do Metropolitano de São Paulo, publicada por Telles (2001), revelou que o trabalhador paulistano chega estressado ao trabalho, tendo um impacto direto na sua produtividade, com queda estimada em 20% em função de fadiga, desmotivação e tempo perdido no deslocamento. Analogamente, poder-se-ia indagar sobre o impacto desses fatores na disposição e no aprendizado dos estudantes do período noturno, que muitas vezes vão para a escola “direto” do trabalho.

Considerando-se que a cidade de São Paulo tem uma frota com mais de 5 milhões de veículos, o trânsito pode se transformar em fator dificultador de acesso, além de ser agente de poluição do ar, de poluição sonora e visual. O metrô de São Paulo, inaugurado em 1974, que tem atualmente 46 estações nas suas três linhas, extensão total de 49,2 quilômetros, transportando 470 milhões de passageiros/ano, é insuficiente para permear toda a cidade. Comparativamente, Londres, que em 1863 foi a primeira cidade a construir uma linha férrea subterrânea, possui atualmente, 267 estações e tem uma rede com extensão de 392 quilômetros, transportando 832 milhões de passageiros/ano.

Tabela 7 – Comparativo entre os Principais Metrô do Mundo

Cidade	Passageiros por ano (milhões)	Extensão (km)	Número de Estações	Passageiros por ano/Km (milhões)
Hong Kong	794	43,2	38	18,4
Neijing	530	42,0	29	12,6
Moscou	3.208	262,0	160	12,2
Tóquio	2.639	248,7	235	10,6
Seul	1.388	131,6	114	10,5
São Paulo	470	49,2	46	9,6
Osaka	957	115,6	92	8,3
México	1.362	178,0	154	7,7
São Petersburgo	721	94,3	56	7,6
Caracas	285	42,5	39	6,7
Roma	217	33,5	43	6,5
Santiago	196	37,6	47	5,2
Buenos Aires	217	43,6	78	5,0
Madri	423	120,9	164	3,5
New York	1.192	393,2	481	3,0
Rio de Janeiro	70	25,4	24	2,8
Paris	1.470	567,0	455	2,6
Londres	832	392,0	267	2,1
São Francisco	76	153,0	39	0,5

Fonte: Companhia do Metropolitano de São Paulo

O metrô da cidade de São Paulo é o 12º do mundo em número de passageiros transportados por ano (470 milhões), com extensão de 49,2 quilômetros e 46 estações. Entretanto, quando se verifica o número de passageiros/km, tem-se 9,6 milhões como média anual (6a. posição entre as 19 cidades mostradas na Tabela 7), demonstrando a alta concentração de passageiros neste tipo de transporte comparada com outras metrópoles.

Para uma cidade superpovoada como São Paulo, onde o índice instantâneo de trânsito é medido através de quantidade de quilômetros de congestionamento, deve-se refletir sobre a afirmação de Bergamini (1986), acerca dos estudos sobre motivação, em que os pesquisadores:

“... têm procurado entender, não mais como se motiva alguém para qualquer coisa que seja, mas sua principal preocupação parece residir, agora, em pesquisar aquilo que se pode fazer para evitar que as pessoas cheguem a se desmotivar.” (p.55)

A fim de facilitar o acesso do aluno à escola, já existem algumas instituições privadas de ensino superior que disponibilizam em seus *sites* da Internet, informações sobre facilidades de transportes aos alunos, como: relação das linhas de ônibus com acesso a seus *campi*, disponibilização de *software* em *site* da Internet, no qual se digita o endereço de origem, apresentando como resultado da consulta, a distância entre o ponto de origem e a universidade, mostrando um mapa-roteiro, ou seja, o percurso detalhado relacionando as ruas e avenidas para se chegar à escola, conforme relatado por Terribili Filho e Neves (2002). Isto demonstra que a facilidade de acesso pode ser um item relevante na escolha da escola pelo aluno.

2.2. A infra-estrutura da escola

Os itens relacionados à biblioteca, laboratórios, salas de aula e equipamentos, recursos didáticos e outras instalações da escola, como: cantina, lanchonete, grêmio estudantil ou centro acadêmico, áreas de vivência e lazer, quadras de esporte e outros, podem ser analisados como potenciais agentes motivadores ou não-motivadores para o aluno frequentar a escola. Estes itens, integrantes do chamado “clima ambiental”, cujo universo de variáveis é difícil de ser definido, conforme conceituado por Moreira (1986), podem impactar o desempenho de alunos e professores:

“As variáveis da escola constituem-se num fator cuja ausência é sentida nas pesquisas sobre avaliação, talvez porque apresentem dois problemas intrinsecamente ligados: a dificuldade de definição e a conseqüente dificuldade de medição. Essas variáveis, assumindo um determinado estado, constituem o que poderíamos chamar de clima ambiental, o qual condiciona de certa forma o desempenho de alunos e professores.” (p.29)

Uma biblioteca com um acervo de qualidade, com facilidades de acesso e pesquisa, horário adequado aos alunos, pode se transformar em algo positivo e estimulante, assim como, a existência de laboratórios bem equipados. Há instituições que permitem ao público em geral, o acesso (via Internet) a suas bases de dados, e também, permitem visitas à sua biblioteca à comunidade em geral, em horários pré-programados, um exemplo típico de

democratização do acesso à informação e desenvolvimento da cidadania. Uma conceituação ampla de biblioteca é apresentada por Buarque (1993), em:

“A biblioteca deve ser o centro nevrálgico de uma instituição universitária. Nenhuma instituição pode reivindicar qualidade se não dispõe de uma biblioteca capaz de preencher plenamente as necessidades intelectuais de alunos e professores e se não serve como elemento de divulgação de conhecimento para toda a população da cidade onde a universidade está localizada. Para dar conta do atual complexo de informações, uma biblioteca moderna deve possuir videoteca, rede de telecomunicações e infoteca, assim como, dispor de um banco de dados sob a forma de centro de documentação científica e arquivo histórico.” (p.140)

Outros aspectos podem ser analisados, como os serviços de alimentação disponíveis na escola, através de cantinas e lanchonetes com preços adequados ao aluno e produtos de qualidade, que podem trazer uma motivação adicional na ida do aluno à escola, bem como, um grêmio estudantil ou diretório acadêmico com ambiente agradável, oferecendo serviços ao aluno.

Também são aspectos relevantes de infra-estrutura a serem analisados, os serviços suplementares oferecidos aos alunos, diretamente pela escola ou pelo centro acadêmico, contemplando facilidades como: clube, serviços bancários, atividades extra-curriculares ligadas ao esporte, lazer e cultura, disponibilidade de consultas eletrônicas ao acervo da biblioteca e ao histórico escolar do aluno (disciplinas, notas e frequência). Sob este prisma ainda, pode-se analisar também, a disponibilidade dos serviços de confecção de cópias, de papelaria, de livraria, e convênios existentes entre a escola e outras instituições com o objetivo de oferecer ao aluno: bem-estar, desenvolvimento pessoal e profissional.

Dentro deste contexto, há Instituições de Ensino Superior (IES) privadas que possuem convênios estabelecidos com escolas de línguas estrangeiras (inglês e francês), academias de ginástica, escolas de natação, farmácias, livrarias, papelarias, estacionamentos e associações, como Associação Cristã de Moços (ACM), conforme relatado por Terribili Filho e Neves (2002). Os autores mencionam ainda, um centro universitário localizado em São Paulo, o qual apresenta em seu *site* da Internet sob o título “Dia-a-dia na instituição”, fotos e legendas reforçando alguns aspectos da infra-estrutura disponibilizada aos alunos:

- Estacionamento interno com 400 vagas.
- Nas quadras poli-esportivas realizam-se diversos torneios internos.
- Moderna cantina, com excelente instalação e variedade de opções.

Outras dimensões do *marketing* institucional dos estabelecimentos particulares de ensino superior: o “mostrar-se” do estabelecimento e a propaganda, são apresentadas por Sampaio (2000), esclarecendo que o *marketing* envolve a publicidade, as atividades da instituição e a própria propaganda, concluindo-se que a propaganda é uma das manifestações mais expressivas do dinamismo do setor privado voltado ao atendimento da demanda de massa por ensino superior.

Pode-se indagar ainda, sobre os possíveis impactos do nível de conforto de uma sala de aula na motivação do aluno. Se um aluno imagina que ao sair do seu trabalho, despenderá um tempo significativo para chegar à escola e lá encontrará uma sala de aula com grande concentração de alunos em uma noite quente, com má circulação de ar e presença de insetos voadores, com alto nível de ruído externo, dificultando a audição e a comunicação entre professor e alunos, com luminosidade inadequada, provavelmente, terá baixo nível de motivação em ir para a escola.

As características do ambiente (físicas e psicológicas), segundo afirmação de Knowles (1980), especialista na área de Educação de adultos, podem facilitar ou inibir o aprendizado ao aluno. Quanto aos aspectos físicos da sala de aula, menciona:

- confortável; cadeiras de tamanho e maciez adequados para o corpo de adultos; áreas de fumantes e não-fumantes, se for permitido fumar; temperatura e ventilação devem ser satisfatórias;
- sala nem tão cheia; nem tão vazia – espaço adequado para o número de participantes;
- decoração deve ser atrativa e agradável tornando o ambiente acolhedor e familiar; cores brilhantes e vivas;
- arranjos físicos de posicionamento de cadeiras: voltadas para o quadro-negro, em círculo, em círculos pequenos ou em semicírculo; e

- materiais e livros: mapas, cartazes, gráficos, *posters*, café, gravador com música leve antes da sessão e durante o *coffee-break*, água gelada, cinzeiros, etc.

Através de pesquisa realizada com 1.241 alunos do ensino superior, Godoy (1989), reforça a importância atribuída pelos estudantes com relação à disponibilidade de recursos físicos em sala de aula, tendo obtido entre os respondentes, 90,0% de discordância na assertiva “prefiro professores que explicam a matéria oralmente sem fazer uso de lousa ou de qualquer recurso visual”.

Com base em pesquisa similar, realizada com 541 alunos da Pontifícia Universidade Católica (PUC) de Campinas, Castanho (1989), apresenta nos resultados, quatro itens que exigem providências em nível institucional, sendo que o terceiro é um dos focos deste estudo, pois ressalta a importância dos aspectos materiais:

- revisão radical de currículo;
- incremento à capacitação docente;
- incremento de recursos materiais; e
- pesquisa de procedimentos didático-metodológicos.

Esta posição é ratificada por Cox (1996), que em artigo sobre “Planejamento e Desenvolvimento de Curso”, apresenta dentre os principais recursos para a realização de um curso, aspectos relacionados à acomodação, equipamentos e biblioteca. A lista completa:

- professor: conhecimento do assunto, habilidades em como ensinar e tempo dedicado às atividades-fim e atividades associadas;
- equipe de apoio: composta por serviços de secretaria, pessoal administrativo e suporte técnico;
- materiais: utilização de cópias por ser um recurso útil e de baixo custo;
- acomodação e equipamentos: adequados para as atividades planejadas; e
- biblioteca: com acervo adequado à relação de livros recomendados.

Pesquisa conduzida em uma nova universidade na Austrália por Moses (1994) junto a seus alunos, identificou como necessidade de infra-estrutura para desenvolvimento de atividades de pesquisa científica: as instalações computacionais, as instalações de biblioteca, o

espaço de laboratórios, os equipamentos técnicos, o espaço de escritório, cadeiras, disponibilidade de linha telefônica, facilidades audiovisuais e sala comum.

Moses (1994) complementa que, bibliotecas inadequadas, sobretudo nas mais novas universidades causam grande inconveniente aos estudantes, seguido pelo item “falta de espaço” de escritório, ou seja, área de trabalho. Problemas de espaço são encontrados tanto nas novas como nas velhas universidades, ressalta Moses (1994), que acredita que a pesquisa científica dos estudantes contribui para o discurso intelectual de um departamento e lhes beneficia através de intercâmbio formal e informal com *staff* e pares; desta forma, a provisão de espaço transforma-se em item importante de infra-estrutura para o desenvolvimento das atividades pelo aluno-pesquisador.

Algumas instituições falham na elaboração do ambiente educacional para estudantes em geral, ou para aqueles com necessidades específicas. Um exemplo mencionado por Ashcroft *et alii* (1996), destaca a importância em disponibilizar rampas de acesso para estudantes com problemas de mobilidade.

O aspecto logístico da escola é contextualizado por Laurillard (1999) como sendo da área administrativa, pois as decisões desta área raramente são tomadas pelos responsáveis pelo ensino; embora, essas decisões de investimentos possam afetar significativamente a qualidade do aprendizado dos alunos, pois inclui: materiais utilizados nos cursos, programação de horário de atendimento de professores, equipamentos, biblioteca, recursos de mídia, espaço e suporte técnico e administrativo para seus estudos, eliminando com isto, as eventuais barreiras que alguns estudantes possam ter no processo de aprendizado.

A importância dos aspectos físicos das Instituições de Ensino Superior (IES) é reforçada pela legislação brasileira através do Sistema Brasileiro de Avaliação Superior, coordenado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), cuja avaliação é composta de: Exame Nacional de Cursos (Provão), Censo da Educação Superior, Avaliação Institucional e Avaliação das Condições de Ensino.

A Avaliação das Condições de Ensino, tem por objetivo verificar *in loco*, através de uma comissão formada por professores independentes e previamente capacitados pelo INEP, os aspectos relacionados às seguintes áreas:

- organização institucional;
- corpo docente;

- instalações físicas gerais; e
- biblioteca.

Esta avaliação, que é realizada periodicamente, tem por objetivo reconhecer ou renovar o reconhecimento de um determinado curso, em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 20 de dezembro de 1996, de garantia da qualidade do ensino oferecido pelas instituições de ensino superior.

A Portaria nº 990 de 02 de abril de 2002, que estabelece as diretrizes para a organização e execução da avaliação das instituições de educação superior e das condições de ensino dos cursos de graduação, tem no artigo 2º o seguinte texto:

“Art. 2.º Para proceder à avaliação das IES e das condições de ensino dos cursos de graduação, serão utilizados instrumentos organizados pelo INEP que possibilitem avaliar:

I - organização institucional ou organização didático-pedagógica dos cursos;

II - corpo docente, considerando principalmente a titulação, a experiência profissional, a estrutura da carreira, a jornada de trabalho e as condições de trabalho;

III - adequação das instalações físicas gerais e específicas, tais como laboratórios e outros ambientes e equipamentos integrados ao desenvolvimento do curso; e

IV - bibliotecas, com atenção especial para o acervo especializado, inclusive o eletrônico, para as condições de acesso às redes de comunicação e para os sistemas de informação, regime de funcionamento e modernização dos meios de atendimento.”

Como se pode notar, as condições de oferta de cursos das instituições de ensino superior, para credenciamento ou recredenciamento, consideram as instalações físicas gerais e

específicas, como laboratórios, equipamentos e outros ambientes, além de destacar a importância das bibliotecas, em termos de acervo, regime de atendimento, facilidades de acesso às redes de comunicação e aos sistemas de informação.

2.3. Aspectos pessoais, sociais e profissionais

O ambiente acadêmico proporciona o desenvolvimento e estabelecimento de relacionamentos pessoais que podem se transformar em amizades, seja entre os alunos, seja entre alunos e professores.

Neste enfoque, Carvalho (1993) apresenta dois depoimentos de alunos de ensino médio no contexto social da escola:

“... são noites magníficas, cada dia uma amizade nova, enfim são noites não só magníficas, mas também importantíssimas.” e

“... ah, é uma delícia. Gostar de estudar eu não gosto (ninguém gosta, penso) mas acho legal, professores legais e amigos maravilhosos.” (p.59)

Do ponto de vista pessoal do aluno de ensino superior, há ainda outras áreas a serem investigadas como potenciais fatores que podem reduzir a motivação do aluno em frequentar a escola, como: o cansaço do dia-a-dia, os eventuais problemas de saúde e a condição financeira.

Sabe-se também, que há situações em que o aluno deve faltar na escola em função de sua atividade profissional, seja por estar com suas tarefas em atraso, por sobrecarga de trabalho, ou por necessidade de realizar alguma viagem a trabalho, ou ainda, por ter sido convocado para participar de algum treinamento específico na empresa, em horário coincidente com o escolar. Nestes casos, pode haver fatores impeditivos ou desestimulantes, que merecem investigação.

Os aspectos externos da região onde está localizada a escola, a infra-estrutura e os serviços oferecidos pela escola, além dos aspectos pessoais, sociais e profissionais do aluno, são fatores de motivação ou não-motivação que podem impactar a frequência do aluno à escola.

2.4. Motivação

O tema motivação tem gerado discussões seja no âmbito das organizações, seja no ambiente educacional, uma vez que são utilizadas variadas interpretações sobre o assunto, nem sempre corretas do ponto de vista científico.

Um dos grandes equívocos que se tem cometido no estudo da motivação, conforme destaca Bergamini (1998), é que se tem considerado a motivação como uma entidade autônoma, e portanto, podendo ser concebida como algo completo em si mesma.

Estar motivado representa levar uma pessoa a escolher e agir em uma dada situação, não podendo ser confundida com alegria, entusiasmo, bem-estar ou estado de euforia.

O primeiro enfoque sobre comportamento motivacional, trata-se da Teoria Behaviorista ou Comportamentalista, que se baseia na teoria do condicionamento, onde a pessoa apresenta uma resposta a um estímulo externo feito. Esta teoria está embasada nas experiências de reflexo condicionado efetuadas por Iván Petrovich Pavlov (1849-1936), distinguido com o Prêmio Nobel de Medicina, em 1904. As experiências de Pavlov, descritas por Bergamini (1986), foram realizadas com cães que ao receberem o alimento, salivavam. Os cães eram expostos simultaneamente a um determinado sinal auditivo. Numa etapa posterior, os cães eram somente expostos ao estímulo sonoro e, mesmo sem receber alimento algum, voltavam a salivar.

Esta teoria é ainda complementada por Bergamini (1986), quando descreve os experimentos realizados por Edward Lee Thorndike, que também trabalhando com animais em laboratórios, fez experimentos quanto à obtenção de alimento por gatos, colocando-se intencionalmente obstáculos que dificultavam a captura do alimento. O pesquisador pôde constatar que o animal voltava com maior frequência ao mesmo lugar que teve sucesso, pois o comportamento de acerto é gratificado com o alimento. Este estudo foi chamado de “Lei do Efeito”.

Para os behavioristas, o comportamento humano é norteado por dois conceitos básicos: “estímulo” como sendo qualquer modificação que venha a ocorrer a qualquer elemento do meio ambiente e, “resposta” como sendo a reação comportamental do sujeito em consonância com as variações de estímulo. Dentre os behavioristas, Bergamini (1986) menciona Watson, Keller e Frederic Burrhus Skinner (1904-1990), que elaborou a Teoria do Reforço, baseando-se no conceito de recompensa, desenvolvendo experimentos com pombos

e ratos. Nestes experimentos, Skinner registrou a capacidade de aprendizagem desses animais que armazenavam em sua memória (Repertório Psíquico) os comportamentos recompensados positiva ou negativamente, os quais foram chamados de reforço positivo ou negativo. O conjunto de experimentos desenvolvido por Skinner, conforme relata Bergamini (1986), foi chamado de Teoria do Condicionamento Operante. Uma consideração sobre a aplicação da Teoria do Reforço ao ser humano, é apresentada por Bergamini (1986):

“... aplicando esse modelo ao comportamento humano, os comportamentalistas acreditam que, indiscutivelmente, todos os homens podem ser controlados, basta que as variáveis do meio ambiente sejam adequadamente manipuladas.” (p.34)

Neste contexto, onde as pessoas passam a ser consideradas praticamente iguais umas às outras, e com reações também iguais, os resultados são questionáveis pois se parte de premissas que relevam as diferenças sócio-culturais dos homens, subestima-se a inteligência humana, a individualidade e a existência do livre arbítrio. Por sua vez, Bergamini (1998) desvincula a teoria dos comportamentalistas com motivação, enquadrando-a como comportamento condicionado, em:

“... o entusiasmo a respeito da teoria do condicionamento operante de Skinner acabou por chamar de motivação aquilo que a psicologia já havia consagrado chamar de comportamento condicionado e que foi fortemente inspirado nas descobertas de Pavlov.” (p.10)

Um segundo enfoque sobre o tema motivação é a Teoria das Expectativas, que se baseia no conceito de que o indivíduo elabora antecipadamente suas expectativas (próprias e pessoais) como resultado de suas ações. Desta forma, para que seja desencadeado o fenômeno motivacional, o indivíduo precisa estar realmente interessado nas recompensas para que as ações ocorram. Diante do valor das recompensas esperadas, o indivíduo dimensiona o esforço necessário para obtê-las, conforme elucida Bergamini (1986):

“Todo o ‘esforço’ ou quantidade de energia que a pessoa utilizará para desenvolver determinada atividade, é por assim dizer, conseqüência do valor que atribui ao resultado que espera alcançar com a mobilização desse esforço.” (p.90)

A Teoria das Expectativas está ligada às experiências vividas anteriormente pelos indivíduos e pelo conjunto de informações que ele possa ter recebido do meio ambiente, quando então, se tornará capaz de avaliar se um objetivo é desejável ou não, com base no sistema de recompensa imaginado por ele.

Os estudos desenvolvidos por Herzberg, relatados por Bergamini (1998), permitiram chegar a conclusão de que existem dois tipos de objetivos motivacionais qualitativamente distintos: extrínsecos ao indivíduo, que visam manter a insatisfação das pessoas no nível mais baixo possível, estando ligados ao ambiente periférico; e, os verdadeiros fatores de motivação intrínseca, na busca de um máximo de satisfação motivacional, estando diretamente ligados ao indivíduo ou ao trabalho que ele desenvolve.

Neste contexto, apresenta “fatores de higiene” como sendo aqueles que não motivam, mas neutralizam a insatisfação. Conclui que a diferença de insatisfação não é satisfação, mas sim, nenhuma insatisfação. Analogamente, o contrário de satisfação não é insatisfação, mas sim, nenhuma satisfação. Segundo Bergamini (1986), Herzberg mostra que através da oferta única de fatores de higiene, garante-se apenas o bem-estar físico de pessoas, sendo necessário oferecer a elas oportunidade para atingir os fatores de motivação intrínseca, responsáveis pela verdadeira motivação.

A Teoria das Expectativas se resume na citação de Hilgard (*apud* Bergamini, 1986), quando esclarece que o indivíduo conhecendo suas expectativas, os obstáculos e perigos envolvidos na conquista, e o esforço necessário para enfrentá-los e superá-los, consegue intencionalmente planificar suas ações:

“Quando o indivíduo sabe o que quer, sabe qual o esforço para superar obstáculos em seu caminho e sabe quais as satisfações que o estado final lhe trará, pode colocar seus objetivos em palavras. Se existem perigos, está preparado para enfrentá-los. Este comportamento é claramente intencional, pois a intenção é realizada de acordo com um plano enunciado.” (p.84)

Um conceito que pode ser associado à Teoria das Expectativas, trata-se da Hierarquia das Necessidades de Abraham Maslow (1908-1970), que iniciou suas pesquisas sobre as necessidades humanas através de pesquisas realizadas com macacos, notando que algumas necessidades precediam outras. Boeree (1998) apresenta como exemplo desta

precedência de necessidades entre seres humanos, que a sede é uma necessidade mais forte que a fome, uma vez que o ser humano pode ficar semanas sem comer, porém, não sobrevive mais que alguns dias sem água. Com base na idéia das precedências das necessidades, Maslow criou sua teoria, conhecida por “Hierarquia das Necessidades”, que segundo Boeree (1998), pode ser sintetizada em cinco níveis distintos, descritos a seguir.

Nível 1 – Necessidades Fisiológicas

Neste nível, estão incluídas as necessidades de oxigênio, água, proteínas, sal, açúcar, cálcio e outros minerais e vitaminas. Além destas, o ser humano tem outras necessidades para se manter ativo como o equilíbrio do PH (ácido-base), temperatura, sono, eliminação de excreções (gás carbônico, suor, urina e fezes), a atividade sexual e a busca em evitar a dor. Aguiar (2001) esclarece que o corpo humano busca manter a homeostase através de esforços automáticos, uma vez que é indispensável à sobrevivência, e cita como exemplo, no caso da fome, o automatismo do organismo humano quando busca suprir as necessidades de um dado nutriente importante através de apetite específico por algum alimento que contenha este nutriente, de forma a regular as necessidades orgânicas.

Nível 2 – Necessidades de Segurança

O ser humano após ter as necessidades fisiológicas (nível 1) atendidas, busca encontrar situações seguras, de estabilidade e proteção. Neste nível de necessidades, surgem como aspectos negativos, os medos e as ansiedades. Boeree (1998) cita como exemplo de necessidades do cidadão adulto: ter uma casa num bairro seguro, possuir um plano de aposentadoria, ter segurança no trabalho, etc. Nos aspectos não diretamente relacionados à matéria, Aguiar (2001) esclarece que o ser humano busca proteção nas relações interpessoais, seja no ambiente familiar ou com amigos, evitando contato com pessoas estranhas e com aqueles que não inspirem confiança; além disto, o ser humano evita situações que lhe traga desconforto e insegurança.

Nível 3 – Necessidades Sociais

O cidadão, depois de ter suas necessidades fisiológicas (nível 1) e de segurança (nível 2) atendidas, busca atender as necessidades sociais, que são as necessidades de relações de afeição com pessoas, estabelecimento de amizades e sentido de comunidade, como

esclarece Boeree (1998), que complementa que os aspectos negativos que surgem neste nível são a suscetibilidade à solidão e ansiedade sociais.

Essas necessidades são expressas no dia-a-dia em desejo de casar, de constituir uma família, em ser membro de uma igreja, fazer parte de um clube, de grupo de estudo ou de uma entidade de classe. Segundo Maslow (*apud* Aguiar, 2001), a necessidade de filiação parece ser biológica, uma vez que o homem não consegue viver só.

Nível 4 – Necessidades de Auto-estima

O quarto nível na hierarquia das necessidades é o da auto-estima, dividido em dois tipos: baixas e altas necessidades. A primeira, segundo Boeree (1998), é composta pelo respeito dos outros, necessidade de *status*, fama, glória, atenção, reputação, dignidade, domínio e reconhecimento de pares, de chefes, de subordinados, de família, amigos e companheiro(a). As necessidades qualificadas como altas por Boeree (1998), são as necessidades que envolvem o auto-respeito, incluindo os sentimentos de confiança e competência, conhecimento, independência e liberdade. Os sentimentos negativos que surgem neste nível são a baixa-estima e os complexos de inferioridade, ocasionando problemas psicológicos e neuroses. Neste nível, as necessidades qualificadas como altas foram associadas por Aguiar (2001) com “sentimentos pessoais” e as qualificadas como baixas por Boeree (1998), foram associadas com “sentimentos do indivíduo para o mundo externo”, por Aguiar (2001).

Quadro 3 – Hierarquia das Necessidades Humanas de Maslow



Fonte: Maslow *apud* Boeree, 1998.

De acordo com Boeree (1998), os quatro níveis são chamados de “Necessidades Deficitárias”, pois se a pessoa tem alguma necessidade em um dos quatro níveis ela “sente esta necessidade”, mas se a pessoa tem as necessidades dos quatro níveis atendidas, ela então, “não sente necessidade alguma”. Em outras palavras, as necessidades cessam de ser motivadas, ou seja, uma pessoa não sente falta de água até sentir sede. Desta forma, Maslow estendeu o princípio homeostático para os quatro níveis: fisiológico, de segurança, social e auto-estima, pois são necessidades essenciais à sobrevivência (Quadro 3).

Com uma abordagem conceitual prática, Kan Rogers (1999), explica que na Teoria da Hierarquia das Necessidades de Maslow, quando um dado nível é atendido mesmo que parcialmente, o próximo nível é então disparado; podendo desta forma, existir diversos níveis em operação simultaneamente.

Nível 5 – Necessidades de Auto-realização

Este nível de necessidade é um pouco diferente dos demais, e foi chamado por Maslow de “crescimento de motivação” uma vez que as necessidades deste nível não envolvem homeostase, mas sim, o contínuo desejo de realizar suas potencialidades através do “seja tudo o que você pode ser”. São chamadas de necessidades existenciais, e é através da execução das potencialidades do indivíduo que se chega ao sentimento de auto-realização. Boeree (1998) menciona que Maslow sugeriu que apenas 2% da população atinge a auto-realização e destacou como principais características: tem um forte conceito de realidade, distinguindo aquilo que é falso ou desonesto do que é real e genuíno; encaram as dificuldades da vida como problemas que demandam solução, e, têm uma diferente percepção entre os meios e os fins. Destaca também, que essas pessoas necessitam de privacidade, têm independência de cultura e de ambiente, são simples, espontâneas, criativas, além de terem bom senso de humor. Esta descrição é complementada por Aguiar (2001), em:

“... a plena felicidade e a realização só são alcançadas se houver espírito criador, espontaneidade, autonomia e coragem, se o indivíduo se envolver com uma atividade que realmente goste e se possuir um sentimento de constante evolução emocional e psicológica.” (p.46)

Complementando este conceito, Aguiar (2001) esclarece que embora haja um componente genético que impulse todas as pessoas para o topo da pirâmide, isto não se aplica às pessoas mais jovens, pois para a auto-realização são apenas impulsionadas as pessoas mais velhas.

Há casos de algumas pessoas que, motivadas por necessidades de níveis mais elevados, acabam por fracassar em satisfazer as necessidades contidas em níveis mais baixo na hierarquia de Maslow. Segundo Aguiar (2001), este estado é chamado de sublimação na Psicanálise ou de auto-reforçamento no Behaviorismo, citando como exemplo, alguns artistas e cientistas que por estarem excessivamente envolvidos com uma determinada ocupação, acabam por renunciar à comida, sexo, necessidade de sono ou relacionamentos afetivos por longo período de tempo.

Segundo Kan Rogers (1999), embora presente em poucos escritos de Maslow, há ainda um nível superior ao de auto-realização (nível 5), chamado de auto-transcendência (nível 6), que expressa as necessidades do indivíduo em relação ao bem estar dos outros.

Um outro enfoque sobre o tema motivação é a Teoria da Motivação para Realização, que se refere a sair-se bem, ter sucesso, realizar algo, ou competir com padrões de excelência. Segundo Biaggio e Nerva (1995), o primeiro estudo sobre teoria da motivação foi desenvolvido por Young em 1936, seguido por Skinner e Maslow, e teve em David McClelland, o responsável pelo aprofundamento sobre a “Motivação para Realização”.

Os trabalhos de Murray indicam que a motivação para realização é um fator interno e externo que dá início e integra o comportamento da pessoa, segundo Biaggio e Nerva (1995). O sujeito é motivado, em qualquer momento, por fatores internos e externos, ou seja, seu comportamento é influenciado pela motivação, pela situação do momento e pelas experiências já vividas pelo indivíduo.

As variáveis que impactam a motivação para realização são muitas e vêm sendo estudadas por pesquisadores, entre elas: nacionalidade dos pais, poder, personalidade, sexo, religião, cultura, nível sócio-econômico, envolvimento do ego, afiliação, grau de exigência dos pais, expectativa, sucesso alcançado, fracassos vividos e outras. Conforme descreve Biaggio e Nerva (1995), McClelland realizou estudos específicos junto a diferentes civilizações procurando situar as variáveis que impactaram nos altos ou baixos níveis de motivação para realização.

De acordo com Biaggio e Nerva (1995), Heckhausen apresenta uma teoria onde divide a expressão motivação para realização em “pessoas com esperança de sucesso” e “pessoas com medo do fracasso”. As primeiras traçam seus objetivos em consonância com suas possibilidades e quando atingem o sucesso, suas emoções são de grande alegria e orgulho; quando fracassam, atribuem como causa a falta de esforço, apresentando pouco aborrecimento. Por outro lado, as pessoas com medo do fracasso, traçam seus objetivos alto ou baixo demais (o auto-conceito é baixo) e quando atingem o sucesso demonstram pouca alegria, atribuindo-o pelo fator sorte ou qualificando a tarefa como fácil demais; no caso de insucesso, atribuem como causa a falta de talento, e as emoções são de grande tristeza e aborrecimento.

Por isto, trabalhos têm sido feitos para elevar o nível de motivação, tratando três aspectos fundamentais: desenvolvimento da autoconfiança, determinação de objetivos factíveis e auto-conhecimento (razões do fracasso ou sucesso). Biaggio e Nerva (1995) informam que Krug realizou experimentos na Alemanha com crianças da 4a. série e obteve resultados satisfatórios. Como conclusão apresenta que deve haver dois tipos de programas integrados: o poder e o querer.

Pesquisas realizadas por McClelland, nas quais correlacionava o nível de motivação para realização e o nível de desenvolvimento econômico, tendo obtido resultados positivos, foram apresentadas por Biaggio e Nerva (1995). Essas pesquisas foram inspiradas na tese de Max Weber através da obra “A Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo” (1904), onde apresenta uma relação dos dois fenômenos sociais: a reforma protestante e o espírito do capitalismo. Para tanto, justifica como fatores primordiais desta relação: o espírito empreendedor dos protestantes (bom desempenho dos deveres impostos resultaria em acúmulo da riqueza), a proibição do uso da riqueza em desfrutar de prazeres (novos investimentos eram realizados) e a crença que Deus fazia seus eleitos prosperarem.

Uma das pesquisas realizadas por McClelland, segundo Biaggio e Nerva (1995), constituiu-se na análise de estórias infantis destinadas para crianças de 8 a 10 anos, como uma medida de motivação para realização. Considerando a premissa que as estórias infantis contêm os valores de uma cultura que provavelmente se instalará em seus futuros cidadãos, o pesquisador estudou a literatura infantil de 23 países relativas ao período de 1920 a 1929 e selecionou 40 países para estudo relativo aos anos de 1946 a 1950, quando as crianças do primeiro período (1920-1929) teriam se tornado homens de negócio no segundo período

(1946-1950). Os resultados indicaram que as correlações entre o nível de motivação para realização em 1925 e os índices de desenvolvimento econômico em 1946-1950 foram positivas.

Outra experiência de McClelland, mencionada por Biaggio e Nerva (1995), foi relacionada à Grécia Antiga (entre os anos 900 a 100 antes de Cristo). Os níveis de motivação para realização podiam ser estimados a partir da literatura; entretanto, para medir o desenvolvimento econômico, o pesquisador contou com apoio de outros especialistas em Grécia Antiga. Foram então, efetuadas análise de quantidade e localização de vasos de barro, que transportavam vinho e oliva exportados pela Grécia, encontrados na região do Mediterrâneo.

De forma similar, o pesquisador McClelland estudou o Peru pré-incaico (entre 800 e 700 AC), avaliando os níveis de motivação para realização com base em padrões gráficos e rabiscos constantes em cerâmicas, sobretudo urnas funerárias, e o desenvolvimento cultural medido a partir da quantidade de edifícios públicos construídos no período.

Biaggio e Nerva (1995) citam que McClelland criou instrumentos para medir o nível de motivação para realização. A partir de pesquisas realizadas junto a crianças e pais dessas crianças, pode-se destacar a importância da família e da cultura na origem da motivação para realização, cabendo ao pai a competência de treinar a independência (fazer só) e à mãe, o treino da realização (fazer bem feito). O autor conclui que os pais, figuras masculina e feminina, desenvolvem o motivo para realização em seus filhos.

A teoria de McClelland sobre motivação para realização foi aplicada no Brasil através de Schühly (1995), que desenvolveu pesquisa sobre a gênese da motivação entre os anos 1980 e 1982 com 615 alunos de 4a. a 8a. séries, e também, mães e professores desses alunos. Schühly (1995) esclarece que, para realizar qualquer coisa, não só são necessárias certas capacidades (ser capaz de), mas também é exigido esforço, empenho e engajamento (querer). Schühly (1995), conclui afirmando que, mesmo que as faculdades intelectuais e o saber sejam grandes, eles não terão qualquer significado se o indivíduo não puder ou não quiser aplicar estas mesmas capacidades.

O posicionamento de Schühly (1995), sobre a motivação para realização, é consolidado em:

“Realização (ou desempenho) exige não só saber como querer. O grau em que se manifesta a motivação para realização e igualmente sua força, formam o fator essencial e determinante do querer em situações de desempenho. Da motivação depende, se as exigências para o desempenho são sentidas como um desafio ou se suscitam interesse ou se, pelo contrário, provocam aversão.” (p.93)

Na área de ensino, segundo Kan Rogers (1999), motivação é geralmente definida sendo o conjunto de fatores que energizam e direcionam o comportamento padrão organizado para atingir um objetivo. É comumente chamado de “forças internas do indivíduo” que o move a agir de um determinado modo. Motivação em aprendizado é a compulsão que mantém uma pessoa em estado de aprendizado e a encoraja a aprender. A posição de Kan Rogers é ratificada por diversos estudiosos da área de educação para adultos, com destaque para a afirmação de Jenny Rogers (1997:27) em “se você não estiver motivado, você não pode aprender”, e acrescenta que é responsabilidade do professor: descobrir, criar e sustentar a motivação do aluno. De forma análoga, Cranton (1995) afirma que a motivação e interesse do aluno podem ter um impacto maior no aprendizado do que habilidades cognitivas, pois acredita que a motivação é o ingrediente chave de uma situação de aprendizado, fazendo com que a atenção do aluno cresça e se sustente direcionada para o assunto abordado; assim, esclarece que a motivação é afetada por habilidades, necessidades, objetivos educacionais, medos, hábitos, características pessoais e posição sócio-econômica do indivíduo.

A existência de fatores motivadores intrínsecos e extrínsecos no processo de aprendizado é defendida por Halpern (1994), Cranton (1995), Jenny Rogers (1997) e Kan Rogers (1999). Como fatores extrínsecos motivadores para o aprendizado do adulto são mencionados por Jenny Rogers (1997): a promoção no trabalho, o ingresso em nova carreira e o acréscimo de renda financeira. Por seu turno, Kan Rogers (1999) apresenta como fatores motivadores extrínsecos: os incentivos, os requisitos, as pressões e punições externas. Os fatores extrínsecos são sintetizados por Halpern (1994), associando a motivação extrínseca diretamente à alguma premiação externa, ressaltando porém, o risco existente na motivação do aluno quando a premiação deixa de estar disponível. Cranton (1995) admite que o professor atribua algum tipo de premiação ao aluno, mas enfatiza que ele deve procurar desenvolver as motivações intrínsecas do estudante.

A motivação intrínseca é definida por Halpern (1994), como sendo aquela que vem de dentro do aluno, com base em seu interesse próprio; não havendo vínculo algum com qualquer tipo de premiação externa, e conclui, afirmando que se trata do melhor caminho para se gerar criatividade na solução de problemas. Por isso, reforça que os professores de ensino superior devem buscar meios para despertar a motivação intrínseca do aluno, despertando nele o desejo em saber mais sobre um dado assunto, aumentando assim, sua capacidade de solução de problemas. Cranton (1995) apresenta como forças intrínsecas: as necessidades internas, os desejos e os objetivos do aluno. As promoções no trabalho e o reconhecimento de colegas ou na família podem ser considerados extrínsecos ou intrínsecos; entretanto, Cranton (1995) ressalta que o nível ideal de motivação é aquela que diminui a dificuldade em realizar uma tarefa. Assim, se a tarefa é simples, um alto nível de motivação é bom, porém se a tarefa é complexa, um excesso de motivação pode realmente impedir o aprendizado, cujo fenômeno é conhecido por lei Yerkes-Dodson. Os fatores intrínsecos foram qualificados por Kan Rogers (1999) como sendo são mais fortes e duradouros que os extrínsecos.

Segundo Kan Rogers (1999), existem três teorias da motivação no aprendizado: motivação relacionada com necessidades (baseada na teoria de Maslow, porém cada grupo de alunos tem necessidades individuais variadas, e em cada indivíduo, há uma mistura de necessidades); motivação aprendida, baseada no sistema de estímulo-resposta (prêmio-punição) e motivação por objetivos. Nesta última teoria, é importante mostrar ao aluno claramente seus objetivos imediatos, que devem ser aceitos e encarados como factíveis por ele; o fator fundamental é a confiança, pois os indivíduos ficarão mais positivamente motivados se tiverem confiança que eles podem resolver não somente situações de aprendizado, mas suas próprias necessidades.

Pesquisa realizada por Aguiar (2001) objetivou identificar as necessidades motivacionais de estudantes universitários últimos anos dos cursos de Administração de Empresas, Análise de Sistemas e Fisioterapia a partir do referencial teórico da Teoria das Necessidades de Maslow. A amostra foi composta por 225 estudantes de instituição particular de ensino superior situada na região de Campinas (SP).

Pode-se notar pela Tabela 8, que as médias gerais das necessidades dos níveis 3 (social), 4 (auto-estima) e 5 (auto-realização), chamadas de “necessidades de nível superior”, apresentaram-se médias bem mais elevadas do que as do nível 1 (fisiológico) e 2 (de segurança), chamadas de “necessidades de nível inferior”, e como conclui Aguiar (2001), o

modelo hierárquico das necessidades de Maslow não foi confirmado, uma vez que os valores obtidos deveriam se apresentar crescentes do primeiro para o último nível, para que o modelo pudesse ser confirmado.

Tabela 8 – Resultado das Médias das Necessidades dos Cursos

		Administração de Empresas		Análise de Sistemas		Fisioterapia	
	Nível	Diurno	Noturno	Diurno	Noturno	Diurno	Total
1	Fisiológico	8,45	5,87	5,87	5,90	5,60	6,70
2	Segurança	2,27	0,62	2,20	-0,30	2,21	1,42
3	Social	13,54	12,24	13,32	12,07	14,11	13,08
4	Auto-estima	11,84	14,20	13,15	11,75	15,56	13,43
5	Auto-realização	10,32	13,86	14,07	13,97	19,33	14,47

Fonte: Tese Aguiar (2001).

Em 1988, foi realizada uma pesquisa pelo Departamento de Psicologia da Universidade do Estado de Nova Iorque, através de Connor *et alii* (1988), a fim de se identificar os itens de maior importância na decisão em freqüentar a escola, junto a 107 estudantes calouros (66 do sexo feminino e 41 do sexo masculino) de uma pequena universidade estadual do nordeste dos Estados Unidos, altamente seletiva, composta basicamente por estudantes brancos oriundos de uma grande cidade ou de cidades menores da região.

Os participantes da pesquisa estavam matriculados na disciplina de Introdução à Psicologia. Participaram também, 107 pais desses estudantes, a fim de se estabelecer comparativos com a importância que dão e suas percepções sobre os filhos.

Os alunos atribuíram um dado valor, numa escala de 6 pontos variando de “sem importância alguma” à “extremamente importante”. Os 10 itens estudados na importância da decisão em freqüentar a escola e os resultados estão na apresentados na Tabela 9.

Tabela 9 – Itens mais Importantes na Decisão de Frequentar a Escola (Pesquisa de Connor et alii)

Item	SEXO MASCULINO		SEXO FEMININO		diferença de pontuação
	pontos	posição	pontos	posição	
Obter um trabalho mais satisfatório	4,33	1	4,64	1	-0,31
Aumentar o potencial de ganho	4,30	2	4,23	4	0,07
Divertir-se	4,00	3	3,78	7	0,22
Ampliar as perspectivas	3,97	4	4,49	2	-0,52
Querer aprender	3,83	5	4,43	3	-0,60
Ter sentimentos de realização e obter auto-confiança	3,57	6	4,17	5	-0,60
Desenvolver habilidades de relacionamento pessoal	3,43	7	3,92	6	-0,49
Conseguir sair de casa	3,07	8	2,30	8	0,77
Encontrar um namorado (a)	2,07	9	1,68	9	0,39
Encontrar um esposa (a)	0,70	10	0,91	10	-0,21
	3,33		3,46		

Fonte: Journal of College Student Development

Tanto os estudantes do sexo masculino como os do sexo feminino, têm como maior objetivo em frequentar a escola sua “formação profissional”, atribuindo como aspecto mais importante o item “obter um trabalho mais satisfatório”. Como reflexo deste aspecto, os estudantes do sexo masculino atribuem como segundo item mais importante “aumentar o potencial de ganho”, diretamente ligado ao anterior. Os estudantes do sexo feminino, atribuem como segundo aspecto mais importante, o item “ampliar as perspectivas” que também está relacionado ao aspecto profissional e de ampliação do conhecimento.

Há algumas conclusões sobre o estudo, que estão relacionadas às diferenças de sexo:

- Os estudantes do sexo feminino dão, em geral, maior importância em frequentar a universidade que os do sexo masculino (média de 3,46 contra 3,33).
- Não há grandes oscilações na prioridade atribuída pelos estudantes do sexo masculino e feminino (posição), exceto no item “divertir-se”, que aparece em 3º lugar para os estudantes do sexo masculino e em 7º para os estudantes do sexo feminino.
- As maiores diferenças de pontuação (superiores a 0,50) apontadas pelos estudantes do sexo feminino foram: “querer aprender” (0,60), “ter sentimentos de realização e obter auto-confiança” (0,60) e “ampliar as

perspectivas” (0,52); e, apontada pelos estudantes do sexo masculino: “conseguir sair de casa” (0,77).

A conclusão dos autores da pesquisa foi que os tradicionais estereótipos de estudantes universitários da busca masculina por “objetivos ocupacionais” e feminina de “razões sociais” não se aplicaram à amostra.

Os resultados desta pesquisa, realizada nos Estados Unidos em 1988, evidenciaram algumas prioridades desses alunos, quanto às razões para freqüentar a escola superior, com destaque para os aspectos profissionalizantes, reforçados pelas expectativas de melhoria da condição sócio-econômica, através da obtenção de um trabalho mais satisfatório, do aumento do potencial de ganho e da ampliação das perspectivas. Num segundo patamar, encontram-se as questões relacionadas ao saber, ao aprendizado e sentimentos de realização; e finalmente, surgem os aspectos de relacionamento pessoal e social, inclusive entretenimento.

Com base nas teorias sobre motivação que foram apresentadas e com base nos resultados das pesquisas discutidas, pode-se inferir conceitualmente que, o aspecto motivacional da freqüência do aluno à escola comporta os três enfoques abordados sobre motivação: Teoria Comportamentalista (resposta a um estímulo externo), Teoria das Expectativas (recompensa advinda de uma ação) e Teoria da Motivação para Realização (influência dos fatores internos e externos, pela situação do momento e pelas experiências já vivenciadas).

A Teoria Comportamentalista (resposta a um estímulo externo), pode ser entendida como uma resposta “pontual” do estudante a um estímulo externo à sua freqüência à escola superior noturna. Um exemplo disto, seria a utilização de política de “prêmio-castigo” pela freqüência em aula adotada por alguns docentes, podendo causar uma reação de estímulo no estudante em ir à escola. Em contra-partida, numa noite com sérias dificuldades de acesso à escola, causada por trânsito excessivamente moroso ou pela ocorrência de fortes chuvas, o estudante poderá reagir negativamente a estes estímulos externos, desistindo de ir à escola naquela noite, sobretudo se suas condições físicas (cansaço) forem desfavoráveis.

A Teoria das Expectativas, é aplicável no contexto educacional, pois o estudante tem interesse numa recompensa advinda da sua freqüência à escola. Como exemplos de “satisfação encontrada” podem ser citados: receber a nota de uma prova ou exame, efetuar a entrega de um trabalho, aprender um determinado assunto com aplicação imediata em suas atividades profissionais, encontrar um amigo para tratar um determinado assunto, etc.

A Teoria da Motivação para Realização, se refere a sair-se bem, ter sucesso, realizar algo, ou competir com padrões de excelência, através da qual, o comportamento do aluno é influenciado por fatores internos e externos, pelas características da situação atual e pelas experiências já vivenciadas pelo estudante. Desta forma, a frequência do aluno num curso de graduação (que é uma atividade de longo prazo) é motivada pela busca dos objetivos primários que são a titulação e o conhecimento.

3. Objetivos da Pesquisa

Pesquisa educacional segundo Bassey (1999) é a investigação sistemática e crítica que visa contribuir para o avanço do conhecimento sobre a experiência, alimentando o desenvolvimento pessoal e social na direção da qualidade de vida, e a aquisição, desenvolvimento, transmissão, conservação, descoberta e renovação do valor da cultura. Além disto, Bassey (1999) refere-se à pesquisa educacional como sendo “a investigação crítica que visa conhecer julgamentos educacionais e decisões para se melhorar as ações relacionadas à educação”.

A presente pesquisa foi desenvolvida, visando atingir os objetivos descritos a seguir. Utilizou-se como ferramenta de coleta de dados, um questionário especificamente criado para esta pesquisa.

- investigar se há fatores extra-ensino (entenda-se aqueles que não estão diretamente ligados ao conhecimento, à titulação ou ao ensino em si) que podem impactar diretamente a motivação do aluno na frequência à escola de ensino superior noturno;
- identificar quais são esses aspectos motivadores, sob três óticas distintas:
 - localização da escola (facilidades de acesso, trânsito, transportes coletivos, facilidades de estacionamento, aspectos de segurança da região onde está localizada a escola e outros);
 - a infra-estrutura da escola (biblioteca, laboratórios, salas de aula e equipamentos, recursos didáticos, cantina, lanchonete, grêmios estudantis ou centro acadêmico, áreas de vivência e lazer, quadras de esporte, banheiros, serviços disponibilizados, etc.); e
 - aspectos pessoais, sociais e profissionais do aluno.
- analisar os fatores motivadores que forem identificados.

Adicionalmente, um subproduto desta pesquisa, considerando que os 244 respondentes são da mesma instituição de ensino superior (IES), é divulgar à área administrativa desta instituição os resultados obtidos, subsidiando e possibilitando, desta forma, que ações sejam tomadas, em nível prático, pelos administradores da escola, sejam essas ações de cunho corretivo ou preventivo, visando a melhoria das condições físicas e ambientais da instituição de ensino.

4. Metodologia

A presente pesquisa caracteriza-se como um estudo quantitativo, de natureza exploratória, que de acordo com Reaves (1992), tem como proposta investigar um fenômeno ou situação que não seja familiar; e acrescenta que, embora as pesquisas exploratórias sejam aparentemente descritivas, pois inicialmente há uma tendência em se descrever o que acontece, num segundo momento, desperta o interesse em se entender e buscar explicações para a situação.

Esta pesquisa é do tipo levantamento, que é um procedimento sistemático para coletar informações que são usadas para descrever, comparar ou explicar fatos, atitudes, crenças e comportamentos.

Neste trabalho, definiu-se como critério para coleta de dados da pesquisa, uma instituição privada de ensino superior localizada na cidade de São Paulo, de um curso noturno de Administração de Empresas, utilizando-se um questionário criado especificamente para este fim, com 72 questões fechadas e uma questão discriminante, cuja versão final encontra-se no Anexo A. O desenvolvimento deste questionário, que é composto por quatro partes, foi criado e validado em etapas preliminares deste trabalho, tendo sido inclusive publicado por Terribili Filho, Silva e Godoy (2002).

- Parte 1 – O ALUNO

Nesta parte do questionário procurou-se caracterizar o respondente, identificando a escola, o curso, a faixa etária do aluno, o sexo e, se o mesmo desempenha alguma atividade profissional.

Total de 7 questões, numeradas de P1 a P7.

- Parte 2 – A CAMINHO DA ESCOLA

Através desta seção do questionário, procurou-se caracterizar a chegada do aluno à escola, conhecendo-se os aspectos externos à escola, englobando: principal meio de transporte utilizado pelo aluno, o tempo despendido e a distância percorrida para sua chegada à escola. Procurou-se também, identificar as percepções dos alunos quantos aos aspectos motivacionais em

freqüentar a escola no tocante à localização, aspectos de segurança da região, meios de transportes disponíveis e condições de trânsito.

Total de 17 questões, numeradas de P8 a P24.

- Parte 3 – A ESCOLA

Nesta parte do questionário, buscou-se medir “o que” e “quanto” o aluno percebe como agentes motivadores da sua freqüência à escola, considerando-se os aspectos de infra-estrutura da escola: biblioteca, laboratórios, salas de aula, cantina, banheiros, serviços disponíveis, áreas de lazer e convívio, áreas de esporte, etc.

Total de 36 questões, identificadas por P25 a P60.

- Parte 4 – NA ESCOLA

Através desta seção do questionário, buscou-se avaliar os aspectos motivadores da freqüência do aluno à escola considerando-se sobretudo, os aspectos sociais e de relacionamento humano.

Total de 12 questões, identificadas por P61 a P72.

Através das quatro partes integrantes do questionário, dever-se-á obter as informações relevantes para o objeto desta pesquisa, uma vez que, pela Parte 1 – O Aluno, deverá se conhecer o seu perfil; pela Parte 2 – A Caminho da Escola, conhecer-se-á com que nível de facilidade o aluno chega à escola; pela Parte 3 – A Escola, permitirá que o aluno expresse sua avaliação sobre os aspectos físicos da escola; e, pela Parte 4 – Na Escola, buscar-se-á identificar os aspectos de relacionamento social na escola.

Quanto à definição da amostra, escolheu-se intencionalmente, alunos de uma instituição privada de curso de Administração de Empresas, considerando-se a representatividade quantitativa destes cursos no ensino superior no Brasil, conforme demonstrado nas Tabelas 10 e 11. Ademais, essa amostra é aderente ao perfil do ensino superior noturno estabelecido por Mendes (1986), seja quanto ao tipo de instituição, quanto à área do saber, ou mesmo, quanto à região geográfica:

“Tento fazer uma síntese do que se poderia chamar de um perfil do ensino noturno. Em resumo, ele prevalece entre os estabelecimentos da rede particular (...); as universidades comparecem invariavelmente com números mais modestos; a área de Humanidades, presta-se, notoriamente, mais que a de Ciências para cursos noturnos, e a concentração geográfica destes torna-se mais nítida na região Sudeste.” (p.620)

Tabela 10 – Cursos de Graduação Presenciais no Brasil – Ano 2000 (Total Geral e Área de Gerenciamento e Administração)

Área	Cursos de Graduação Presenciais				Quantidade Total
	No Setor Público		No Setor Privado		
	Quantidade	%	Quantidade	%	
Gerenciamento e Administração	156	15,8%	833	84,2%	989
Total Geral Brasil	4.021	38,0%	6.564	62,0%	10.585
% de Participação da Área no Total	3,9%		12,7%		9,3%

Fonte: INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais)

Pela Tabela 10, constata-se que dos 10.585 cursos disponíveis no Brasil, 989 pertencem à área de Gerenciamento e Administração, representando 9,3% do total geral de cursos. Analisando-se exclusivamente o setor privado, que oferece 84,2% dos cursos na área, esta participação é ainda mais significativa, representando 12,7% do total de 6.564 cursos.

Tabela 11 – Matrículas nos Cursos de Graduação Presenciais no Brasil – Ano 2000 (Total Geral e Área de Gerenciamento e Administração)

Área	Matrículas nos Cursos de Graduação Presenciais				Quantidade Total
	No Setor Público		No Setor Privado		
	Quantidade	%	Quantidade	%	
Gerenciamento e Administração	51.398	15,2%	287.391	84,8%	338.789
Total Geral Brasil	887.026	32,9%	1.807.219	67,1%	2.694.245
% de Participação da Área no Total	5,8%		15,9%		12,6%

Fonte: INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais)

Pela Tabela 11, que apresenta o número de matrículas nos cursos de graduação, verifica-se que 12,6% dos estudantes de ensino superior no Brasil (338.789) pertencem à área de Gerenciamento e Administração, tornando-a uma das mais representativas do Brasil. No

setor privado, que absorve 84,8% das matrículas nesta área, essas matrículas representam o elevado índice de 15,9% do total.

A metodologia definida para a criação, validação e aplicação do questionário deverá fornecer os elementos necessários para a análise e síntese das informações coletadas.

4.1. Criação do instrumento de pesquisa

A qualidade do instrumento de pesquisa para obtenção dos dados está diretamente associada à qualidade dos dados que serão obtidos no levantamento amostral, e conseqüentemente, à qualidade dos resultados e à confiabilidade das conclusões. Desta forma, a precisão no levantamento de dados tem um sentido especial, descrevendo resultados que estão próximos do valor verdadeiro da população investigada.

Considerando-se que um dos insumos básicos de uma pesquisa é o conjunto de informações obtidas dos respondentes, pode-se concluir que o instrumento de pesquisa tem importância fundamental na obtenção desses dados, e conseqüentemente na validação dos problemas, proposições e hipóteses investigadas.

Um instrumento de pesquisa quantitativa, deve portanto:

- ter uma boa apresentação física, de forma a motivar o pesquisado e a mantê-lo estimulado a responder todas as questões formuladas;
- conter perguntas elaboradas com clareza e objetividade, a fim de se evitar vieses de entendimento por parte do respondente;
- abordar vários aspectos relacionados à área em investigação, sendo bem dosado na quantidade e complexidade de questões; e
- utilizar linguagem adequada aos respondentes.

Um dos instrumentos para a realização de uma pesquisa quantitativa é em geral, um questionário com utilização de escalas, funcionando como canal de comunicação entre pesquisador e pesquisado, pois através dele é que são apresentadas e formuladas as questões aos respondentes, assim como, registradas as opiniões dos pesquisados sobre os objetos em investigação.

A geração do instrumento de pesquisa não é uma atividade simples e imediata, pois se trata de um processo de criação, validação, testes e revisão, englobando várias atividades ao longo do tempo. Dentre estas atividades pode-se destacar:

- aprofundamento conceitual do pesquisador acerca do assunto a ser investigado (realização de estudos, observações de campo e entrevistas);
- planejamento do instrumento e criação de versão preliminar, submetendo-o a críticas por especialistas e a testes iniciais isolados;
- adequação do questionário com base nos resultados obtidos; e
- realização de testes adicionais, analisando-se os resultados e obtendo-se a versão final do questionário, após a realização dos ajustes necessários.

Assim, pretende-se descrever o processo de elaboração e validação do instrumento destinado a avaliar a existência de aspectos motivadores e não-motivadores na frequência dos alunos à escola de ensino superior noturno, aspectos estes que não estão diretamente associados ao ensino propriamente dito.

A construção de um instrumento de pesquisa pode ser dividida em três passos sequenciais e contínuos, sendo que cada um deles será detalhado a seguir:

- definição da área de interesse e identificação das fontes de dados;
- planejamento, criação do instrumento de pesquisa e realização de testes iniciais; e
- planejamento, execução de testes adicionais e validação/ajustes do instrumento de pesquisa.

Com base nos objetivos de criação de um instrumento de pesquisa e com base nas características que um questionário deve conter (clareza, objetividade, linguagem adequada e apresentação física satisfatória), foi então elaborado o questionário para esta pesquisa.

4.1.1. Definição da área de interesse e identificação das fontes de dados

Neste passo, cabe ao pesquisador definir qual é a área de interesse a ser pesquisada, podendo ter como objetivo ratificar ou refutar suas suspeitas sobre um dado assunto. A curiosidade pode também ser um agente de motivação do pesquisador sobre um dado tema.

Deve existir uma empatia entre o pesquisador e o tema pesquisado, para que haja efetivo envolvimento durante todo o processo.

A idéia de se realizar uma pesquisa sobre “os aspectos motivadores e não-motivadores na frequência dos alunos à escola de ensino superior noturno”, surgiu através de conversas informais com amigos estudantes, durante discussões sobre a existência de fatores externos ao ensino, que podem ter força atrativa ou repulsiva junto aos alunos na frequência à escola.

A busca de literatura associada ao tema, constou de pesquisa em diversas bibliotecas, em base de dados, jornais e em *sites* da Internet de órgãos públicos e privados. Há uma baixa quantidade de publicações que tratam do ensino superior noturno e, praticamente inexitem publicações que tratam do assunto “motivação do aluno em ir para a escola”, uma vez que, a prioridade dos pesquisadores é atribuída aos estudos motivacionais relacionados à aprendizagem e a outros relacionados diretamente aos aspectos didático-pedagógicos.

A definição do objeto desta pesquisa, permitirá ao pesquisador, analisar outros aspectos de motivação, que estão presentes no cotidiano do aluno do ensino superior noturno.

4.1.2. Planejamento, criação do instrumento e realização de testes iniciais

O objetivo da pesquisa científica, destacado por Godoy (1995), se caracteriza pelo esforço na descoberta de novas informações e ampliação do conhecimento existente. De acordo com a abordagem utilizada, quantitativa ou qualitativa, o caminho percorrido durante o processo é diferente. Apresenta como principais características da pesquisa quantitativa:

- os trabalhos são conduzidos a partir de um plano estabelecido *a priori*;
- a medição é objetiva e os resultados são quantificados;
- a precisão é objetivada, para se poder inferir com significativo grau de segurança; e
- a análise dos dados utiliza um instrumental estatístico.

Desta forma, um instrumento de pesquisa quantitativa deve ser elaborado de forma a facilitar a obtenção dos dados, tabulação e consolidação dos dados coletados. Para tanto, a obtenção dos dados pode ser feita de várias formas, podendo inclusive, ser utilizadas ferramentas específicas, como escalas de pontuação, entre elas: Thurstone (ou de Intervalos Aparentemente Iguais), Likert ou Diferencial Semântico. Este tipo de escala permite ao

respondente, expressar com relativa facilidade, a intensidade de sua opinião, dentro dos limites das opções em relação a cada afirmação, podendo ser ela positiva ou negativa.

Os itens foram organizados a partir da revisão de literatura sobre o assunto e procuraram captar os principais aspectos envolvidos no objeto de estudo. Para se atender o conteúdo a ser pesquisado, o questionário criado (Anexo A) foi estruturado em quatro seções distintas, conforme demonstrado no Quadro 4.

Quadro 4 – Partes Componentes do Instrumento de Pesquisa

Parte	Título	Objetivo
1	O Aluno	Caracterizar o respondente.
2	A caminho da Escola	Identificar os aspectos de locomoção para a chegada do aluno à escola (distância percorrida, meio de transporte e tempo despendido).
3	A Escola	Caracterizar os aspectos relacionados à infra-estrutura, biblioteca, laboratórios, salas de aula, cantinas, lanchonetes e outros.
4	Na Escola	Identificar o relacionamento social dos alunos na escola, seja com outros alunos ou com professores.

Fonte: Instrumento de pesquisa

Optou-se desta forma, por construir um questionário com perguntas que abordassem todos os aspectos relevantes aos itens a serem analisados e utilizasse a Escala de Likert nas questões relativas à avaliação da motivação. Nesta escala, também chamada de pontuações somadas ou escala somativa, cada item deve ser avaliado por meio de cinco opções de preferência: concordo totalmente, concordo, não sei (posição intermediária ou neutra), discordo e discordo totalmente. De forma a gerar uma medida quantificada para as atitudes, os números de 1 a 5 são empregados. Itens negativamente orientados devem ter a pontuação invertida.

Algumas características durante a elaboração do questionário estiveram embasadas em informações de Alreck e Settle (1995) e Sudman e Bradburn (1982). Os primeiros ressaltam a importância na preparação de questões, considerando os itens clareza, objetividade e vocabulário adequado, como fatores fundamentais na elaboração de cada questão. Sudman e Bradburn (1982), por sua vez, mostram a importância de se ter um título e uma introdução no questionário, explicando o porquê do levantamento dos dados, de forma a valorizar e estimular o respondente. Sudman e Bradburn (1982) recomendam também, que as

primeiras questões sejam fáceis e leves, para evitar o estabelecimento de alguma barreira inicial, e que, um agradecimento ao respondente seja parte integrante do questionário.

Dos aspectos éticos apresentados por Tuckman (1999) que são: direito à privacidade, direito ao anonimato, direito à confidencialidade e direito de esperar responsabilidade do pesquisador, os dois primeiros foram considerados na elaboração do questionário, uma vez que não há nenhuma questão que aborde aspectos pessoais como convicção religiosa ou sentimentos, nem tampouco é solicitada a identificação do respondente. Os outros dois aspectos éticos apresentados por Tuckman (1999), relativos à confidencialidade e responsabilidade do pesquisador, estão e estarão sendo respeitados nas fases em que isto for requisitado.

O questionário foi então elaborado, com a estrutura pré-definida e considerando as premissas registradas. Após revisão de conteúdo e formato, foram realizadas reuniões de validação com professores experientes, que analisaram criteriosamente o material. Suas recomendações foram incorporadas ao questionário, com destaque para a inserção de uma questão discriminante, para se identificar qual é o aspecto mais relevante na motivação do aluno para ir à escola.

Após revisões finais de língua portuguesa, as questões foram então misturadas (estavam inicialmente agrupadas por assunto), de forma a evitar o “efeito halo”, que ocorre quando o respondente passa sua impressão generalizada sobre o objeto, a todos os itens ou para a maioria deles. O questionário em sua versão final tem 72 questões, que acrescido da “questão discriminante”, totaliza 73 questões, de acordo com a distribuição apresentada no Quadro 5.

Quadro 5 – Distribuição das Questões do Instrumento de Pesquisa

Parte	Título	Número de Questões	Identificação das Questões
1	<i>O ALUNO</i>	7	P1 a P7
2	<i>A CAMINHO DA ESCOLA</i>	17	P8 a P24
3	<i>A ESCOLA</i>	36	P25 a P60
4	<i>NA ESCOLA</i>	12	P61 a P72
	Questão Discriminante	1	P73
	TOTAL	73	

Fonte: Instrumento de pesquisa

Com o objetivo de validar o entendimento das perguntas, medir o tempo necessário ao preenchimento do questionário, verificar a condição física e psicológica do respondente após realizar o preenchimento (cansaço, reclamações e sugestões de melhoria), foram realizados testes iniciais junto a pessoas com características semelhantes aos possíveis respondentes.

Respondentes com diferentes visões e diferentes níveis sócio-econômicos puderam responder ao questionário e fazer comentários informais, trazendo sensíveis contribuições de melhoria nesta etapa de criação do instrumento de pesquisa.

4.1.3. Planejamento, execução de testes e validação/ajustes do instrumento

O procedimento mais utilizado para averiguar a validade do instrumento de pesquisa é o teste preliminar ou pré-teste. Este passo consiste em testar o instrumento de pesquisa sobre uma pequena amostra do universo a ser investigado, antes de ser aplicado definitivamente à população a ser pesquisada. Desta forma, é possível identificar falhas e, conseqüentemente, efetuar as adequações necessárias no instrumento.

Na criação da versão do questionário para realização dos testes adicionais, o controle de qualidade das cópias foi rigoroso, em termos de composição visual e legibilidade.

O questionário antes de ser submetido aos respondentes passou por uma fase de pré-teste, a fim de ser previamente validado e revisado, obtendo-se assim, versões pré-qualificadas do mesmo. As falhas, os ajustes e as melhorias foram identificadas através de observações efetuadas, comentários dos respondentes ou análise prévia dos resultados obtidos. Os principais pontos de análise quanto às questões foram: quantidade de questões, seqüência (ordem), grau de importância e consistência. A fase de pré-teste foi realizada com alguns estudantes de ensino de Administração de Empresas do período noturno, com condições similares aos respondentes pretendidos.

4.2. Aplicação do Instrumento

O estudo de caráter exploratório foi então realizado junto a uma amostra intencional de 244 estudantes dos 2º, 3º e 5º semestres do período noturno, de curso de graduação de Administração de Empresas de uma escola privada, localizada na zona norte da cidade de São Paulo. A coleta de dados ocorreu nos meses de outubro de 2001 (99 estudantes) e setembro de 2002 (145 estudantes). A coleta inicial, realizada em outubro de 2001, teve também por

objetivo, a validação do instrumento criado; e, a coleta final, realizada em setembro de 2002, complementou a amostra desejada com 244 respondentes.

Na apresentação e análise dos resultados foram utilizadas a frequência e o percentual de respostas, agrupados através de tabelas devidamente comentadas. A análise fatorial faz a validação e complementa a análise, possibilitando a análise de consistência interna dos dados. Em seguida, são apresentados os resultados de uma análise discriminante, a fim de se investigar se há diferenças relevantes nas opiniões dos respondentes pertencentes a grupos específicos.

4.3. Confiabilidade do Instrumento

A confiabilidade pode ser expressa em termos de estabilidade, equivalência e consistência, a qual é comumente expressa através do coeficiente alfa de Cronbach, pois através de um único teste é possível se estimar a consistência interna dos dados, conforme Yu (2001). Embora muitas pessoas acreditem que o coeficiente alfa de Cronbach varie entre “0” e “1”, na verdade, o coeficiente pode ter valores negativos quando a covariância entre os itens é extremamente pobre.

Genericamente falando, quanto mais elevado for o coeficiente alfa de Cronbach, mais confiável é o teste. Segundo Yu (2001), embora não exista um padrão acordado para “corte” do patamar mínimo aceitável para o coeficiente, apresenta o coeficiente 0,7 ou superior como usualmente aceitável (Nunnaly *apud* Yu, 2001). Assim, o fato de se obter em um teste um coeficiente mais baixo, não representa necessariamente que seja um teste ruim.

Quanto à investigação realizada, após ser efetuada a análise fatorial (rotação ortogonal – critério Varimax), foram identificados 15 fatores, que puderam ser nomeados e que são compostos por 53 assertivas, conforme detalhamento na Tabela 20. Para avaliação de confiabilidade do instrumento, são avaliados os coeficientes alfa de Cronbach que compõem os fatores identificados, conforme apresentados na Tabela 12.

Tabela 12 – Coeficiente alfa de Cronbach (por fator)

Fator	Nome do Fator	Assertivas	Coeficiente alfa de Cronbach
1	Motivação intrínseca	5	0,8839
2	Grêmio e Lazer	5	0,8088
3	Aspectos de Conveniência e Conforto	5	0,6872
4	Condições de Limpeza e Higiene	5	0,8221
5	Região e Transporte	5	0,7373
6	Sala de Aula	4	0,7703
7	Socialização	4	0,8165
8	Ensino	3	0,8113
9	Aspectos urbanísticos, serviços e materiais	3	0,8113
10	Localização	3	0,7623
11	Serviços de apoio e infra-estrutura	2	0,6206
12	Secretaria da Escola	2	0,7108
13	Aspectos Profissionais do Aluno	3	0,7807
14	Trânsito e conseqüências	3	0,6357
15	Estacionamento	1	-----
		53	

Fonte: Relatório gerado pelo SPSS®

Considerando-se que há apenas três fatores com coeficientes alfa de Cronbach com valores inferiores a 0,7, porém, próximos a este patamar (fatores 3, 11 e 14, respectivamente com coeficientes de 0,6872, 0,6206 e 0,6357), pode-se considerar que a consistência interna dos dados é satisfatória, permitindo desta forma, qualificar o instrumento desta pesquisa como aceitável, e a pesquisa realizada com 244 respondentes pôde ter seus resultados interpretados. Pôde-se perceber que há fortes indícios que outros fatores, além dos aspectos relacionados ao ensino propriamente dito, à titulação e ao conhecimento, que impactam na motivação do aluno em frequentar a escola de ensino superior noturno. Os resultados obtidos na amostra e as conclusões estarão, a seguir, sendo apresentados de forma detalhada.

5. Resultados Obtidos

Os questionários preenchidos pelos 244 alunos respondentes que compuseram a amostra, foram digitados em planilha eletrônica, a fim de permitir o tratamento adequado das informações, seja para a elaboração de tabelas e gráficos para análise de frequência, seja para criação do arquivo de entrada de dados para o *software* SPSS® (*Statistical Package for the Social Sciences*) para realização de análise fatorial e análise discriminante.

5.1. Caracterização do Aluno

A amostra constituiu-se em sua totalidade, de alunos dos 2º, 3º e 5º semestres de um curso noturno de graduação em Administração Geral, de instituição de ensino superior privada, localizada na cidade de São Paulo. A distribuição dos 244 respondentes por semestre letivo é apresentada na Tabela 13; e, na Tabela 14, por sexo e faixa etária.

Tabela 13 – Distribuição dos 244 respondentes por semestre letivo

Semestre letivo	Total Respondentes	Percentual
2º Semestre	68	27,9%
3º Semestre	134	54,9%
5º Semestre	42	17,2%
Total	244	100,0%

Fonte: Respondentes

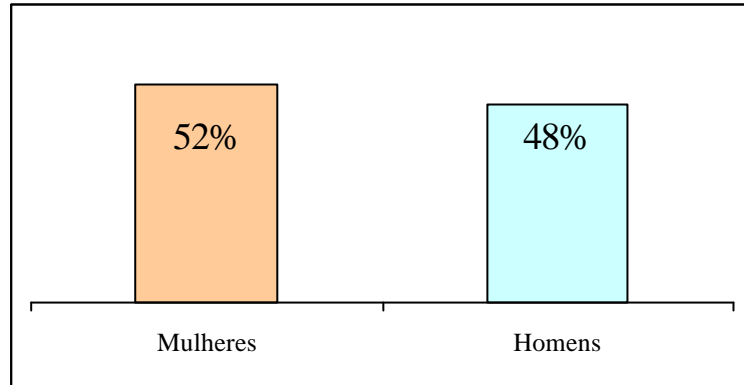
Tabela 14 – Respondentes por sexo e faixa etária

Faixa etária	até 20 anos		entre 21 e 25 anos		entre 26 e 30 anos		acima de 30 anos		Total	
	quantidade	%	quantidade	%	quantidade	%	quantidade	%	quantidade	%
Masculino	23	9,4%	54	22,1%	31	12,7%	8	3,3%	116	47,5%
Feminino	42	17,2%	49	20,1%	18	7,4%	19	7,8%	128	52,5%
Total	65	26,6%	103	42,2%	49	20,1%	27	11,1%	244	100,0%

Fonte: Respondentes

Do total dos 244 respondentes, 128 estudantes são do sexo feminino, representando 52% e, 116 estudantes são do sexo masculino, representando 48%. A diferença entre os sujeitos, considerando o atributo sexo, é pequena, conforme apresentado no Quadro 6.

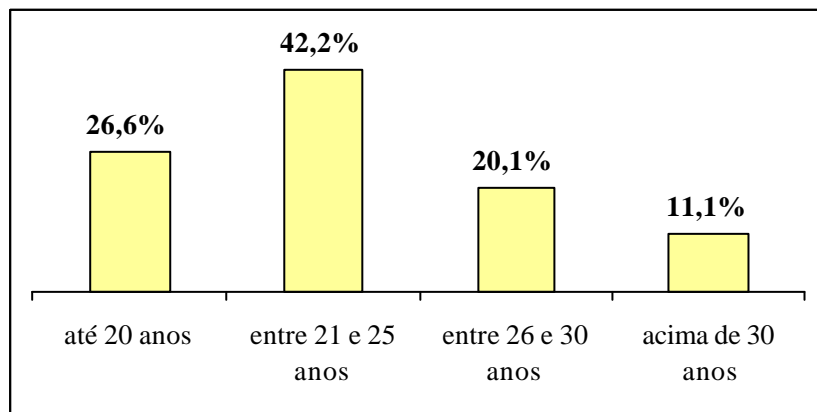
Quadro 6 – Distribuição da População Pesquisada (por sexo)



Fonte: Respondentes

Quanto à faixa etária dos respondentes, a maior incidência encontrada foi “entre 21 e 25 anos” com 42,2%, seguida da faixa etária “até 20 anos”, com 26,6%. A distribuição percentual das faixas etárias está apresentada no Quadro 7. Vale ressaltar, conforme apresentado na Tabela 14, que o grupo “faixa etária e sexo” mais representativo foi o de alunos do sexo masculino com idade entre 21 e 25 anos, representando 22,1% do total, seguido do grupo de alunos do sexo feminino da mesma faixa etária, com 20,1% da população pesquisada.

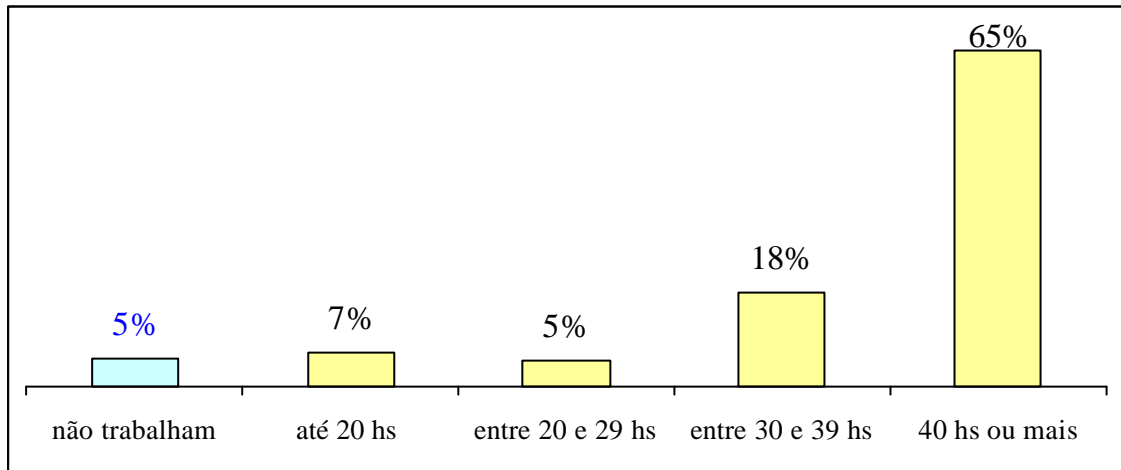
Quadro 7 – Distribuição da População Pesquisada (por faixa etária)



Fonte: Respondentes

Quanto ao aspecto de desempenho de atividade profissional remunerada dos respondentes, verificou-se que apenas 5% dos alunos não trabalham e 95% trabalham, conforme Quadro 8. Dos 13 respondentes que não trabalham, dez são estudantes do sexo feminino, e três do masculino. Constatou-se ainda, que 83% dos alunos trabalham pelo menos 30 horas semanais e 65% atuam 40 horas semanais ou mais.

Quadro 8 – Carga Semanal de Trabalho da População Pesquisada (horas)



Fonte: Respondentes

Através destes resultados, pode-se concluir que se trata de uma população numericamente equilibrada entre os sexos masculino e feminino, de alunos jovens (mais de dois terços dos respondentes têm até 25 anos) e de estudantes que trabalham (95%).

5.2. A Locomoção até a Escola

Sob a ótica de locomoção até a escola, foram enfocados os aspectos de distância do trabalho até a escola, meios de transporte utilizados pelos alunos, tempo despendido para a locomoção e facilidades de transporte e de estacionamento, relacionadas à localização da escola.

Da população investigada, com base na resposta dos 231 alunos que trabalham, 160 declararam que vão direto do local de trabalho para a escola, representando o índice de 69,2%. Quando se analisa a distância entre o local de trabalho do aluno e a escola, pode-se perceber pela Tabela 15, que em geral, a distância é significativa, representando para 58,2%

dos estudantes que trabalham e que vão direto do local de trabalho para a escola, uma distância superior a 15 quilômetros.

Tabela 15 – Distância entre local de trabalho e escola (dos estudantes que vão direto do local de trabalho para a escola)

Distância entre local de trabalho e escola	Respondentes	%	% acumulada
acima de 20 km	62	39,2%	39,2%
entre 16 e 20 km	30	19,0%	58,2%
entre 11 e 15 km	27	17,1%	75,3%
entre 6 e 10 km	27	17,1%	92,4%
entre 1 e 5 km	10	6,4%	98,8%
menos de 1 km	2	1,2%	100,0%
sem resposta	2		
Total	160		

Fonte: Respondentes

Quanto aos meios de transportes utilizados para chegada à escola, os predominantes são: veículo próprio com 35,7% dos respondentes, ônibus com 33,2% e metrô com 12,3%. Pela Tabela 16, pode-se ver a distribuição quantitativa dos meios de transportes utilizados pelos alunos, em função de: estudantes que trabalham (os que vão direto do local de trabalho para a escola, e os que não vão direto), além dos estudantes que não trabalham.

Tabela 16 – Meios de transportes utilizados pelos respondentes para chegar à escola

Meio de Transporte	alunos que trabalham		alunos que não trabalham	Total Geral	%
	vão direto	não vão direto			
Veículo Próprio	46	35	6	87	35,7%
Ônibus urbano ou interurbano	60	17	4	81	33,2%
Metrô	26	4	0	30	12,3%
Ônibus fretado ou taxi	12	2	0	14	5,7%
Lotação	9	2	1	12	4,9%
Carona	4	7	1	12	4,9%
Nenhum (a pé)	3	3	1	7	2,9%
Bicicleta	0	1	0	1	0,4%
TOTAL	160	71	13	244	

Fonte: Respondentes

Se considerado apenas os estudantes que trabalham e que vão direto para a escola, o meio de transporte predominante é o ônibus urbano ou interurbano com utilização por 37,5% dos respondentes.

Pela Tabela 17, nota-se que a faixa de tempo despendido pelo aluno para chegar à escola, com maior concentração é “entre 0,5 hora e 1,0 hora”, com 45,1% dos respondentes. Verifica-se também, que 30,4% dos alunos despendem pelo menos uma hora para chegar à escola..

Tabela 17 – Tempo despendido pelos respondentes para chegar à escola

Tempo despendido para chegar à escola	alunos que trabalham		alunos que não trabalham	Total Geral	%	% acumulada
	vão direto	não vão direto				
acima de 2 horas	1	1	0	2	0,8%	0,8%
entre 1,5 hora 2,0 horas	24	2	0	26	10,7%	11,5%
mais de 1,0 hora e menos de 1,5 hora	38	7	1	46	18,9%	30,4%
entre 0,5 h e 1,0 hora	71	32	7	110	45,1%	75,5%
menos de 0,5 hora	26	29	5	60	24,5%	100,0%
Total	160	71	13	244		

Fonte: Respondentes

Através da Tabela 18, são apresentados os tempos despendidos pelos alunos que trabalham e que vão direto para a escola. Neste caso, o tempo despendido pelo aluno é maior, pois se pode notar que neste subconjunto pesquisado, 39,4% dos alunos despendem mais de uma hora para chegar à escola (63 alunos de um total de 160). Um dado que merece registro é que 15,6% desses alunos despendem mais de uma hora e meia para chegar à escola, após um dia de trabalho. Os resultados verificados vão ao encontro de uma citação de Castanho (1989), quanto às dificuldades operacionais dos estudantes do ensino superior noturno:

“A existência da modalidade ensino noturno é uma contingência do momento histórico que passamos. Jovens desejosos de prosseguir seus estudos não deveriam encontrar tantas dificuldades para realizá-los.” (p.118)

Tabela 18 – Tempo despendido pelos respondentes que trabalham e vão direto do local de trabalho para à escola

Tempo despendido para chegar à escola	número de alunos	%	% acumulada
acima de 2 horas	1	0,6%	0,6%
entre 1,5 hora 2,0 horas	24	15,0%	15,6%
mais de 1,0 hora e menos de 1,5 hora	38	23,8%	39,4%
entre 0,5 h e 1,0 hora	71	44,4%	83,8%
menos de 0,5 hora	26	16,2%	100,0%
Total	160		

Fonte: Respondentes

Dos estudantes pesquisados, 35,7% utilizam veículo próprio para ir à escola, sendo que a distribuição por faixa etária está apresentada na Tabela 19, através da qual se pode notar que o percentual de alunos com veículos próprios é crescente pelas faixas etárias mais altas, ou seja, os alunos mais velhos têm um índice maior de veículos próprios que alunos mais novos, como provável consequência de certa estabilidade econômico-financeira já obtida.

Tabela 19 – Distribuição dos alunos que utilizam veículo próprio por faixa etária

Faixa Etária	Total de Estudantes	Utilizam veículo próprio	%
até 20 anos	65	13	20,0%
entre 21 e 25 anos	103	41	39,8%
entre 26 e 30 anos	49	19	38,8%
acima de 30 anos	27	14	51,9%
Total	244	87	35,7%

Fonte: Respondentes

Através dos resultados já apresentados através das Tabelas 15, 16, 17, 18 e 19, pode-se concluir que, a maioria dos alunos trabalha e vai direto para a escola, representando 65,6% de toda a população pesquisada. Esses alunos, em geral, trabalham distante da escola (58,2% acima de 15 km), despendendo “entre 0,5 hora e 1,0 hora” para chegar à escola (44,4%).

Para a população pesquisada, a utilização dos meios de transportes é distribuída basicamente entre veículo próprio (35,7%), ônibus (33,2%) e metrô (12,3%). De qualquer modo, o tempo despendido para a chegada à escola é significativo, pois 75,5% dos alunos despendem mais de meia hora e 30,4% mais de uma hora.

5.3. Análise Fatorial

Utilizando-se o *software* SPSS[®] (*Statistical Package for the Social Sciences*), os dados foram analisados em uma perspectiva quantitativa através do “Método de rotação ortogonal Varimax com normalização Kaiser”. O método Varimax, para se realizar rotações ortogonais mediante procedimentos matemáticos, foi desenvolvido por Kaiser, em 1958.

O processo de seleção dos fatores deve obedecer a duas condições básicas: parcimônia e interpretação, ou seja, pelo princípio da parcimônia, os fenômenos devem ser explicados com o menor número de elementos possíveis e estes devem ser suscetíveis a uma interpretação substantiva. A conclusão de Cuesta e Herrero (2002), é que uma boa solução fatorial é aquela “simples” e “interpretável”.

O processo de interpretação dos fatores envolve duas etapas: estudo da composição das saturações fatoriais significativas de cada fator e atribuição de nome a cada fator, de acordo com seu conteúdo. Devem ser eliminadas as cargas fatoriais baixas, em geral, abaixo de 0,25.

São apresentados por Cuesta e Herrero (2002), cinco métodos para se determinar o número de fatores para se explicar a estrutura dos dados originais: Regra de Kaiser (de 1960), o *Scree-test* de Castell (de 1966), o método MAP (*Minimum Average Partial*) de Velicer (de 1976), a prova estatística de Bartlett (de 1950,1951) e a análise paralela de Horn (de 1965). Segundo os autores, a Regra de Kaiser, em conservar os fatores cujos valores próprios (*eigenvalue*) são maiores que a unidade, pode trazer um número superestimado de fatores.

Analisando os resultados da pesquisa, com parcimônia e interpretação, recomendadas por Cuesta e Herrero, obteve-se 15 fatores que explicaram 64,995% da variância observada (Tabela 21), ou seja, há evidências de correlação estatística para diversas questões apresentadas. Foram considerados *eigenvalue* superior a 1 e carga fatorial das variáveis igual ou superior a 0,50.

Na Tabela 20, são apresentadas as questões que compõem os 15 fatores, e na Tabela 21, o detalhamento da variância. Em seguida, é efetuada a interpretação de cada agrupamento estatístico, destacando-se a ressalta de Fachel *apud* Silva e Barros Filho (2001), que como nem sempre os fatores são facilmente interpretáveis, essa interpretação de fatores tem um componente de subjetividade, que varia de pesquisador para pesquisador.

Para cada agrupamento serão apresentadas duas tabelas, a primeira, demonstrando a carga fatorial e, a segunda, demonstrando a frequência de respostas agrupadas por: concordam (respostas assinaladas com “concordo totalmente” ou “concordo”), discordam (respostas assinaladas com “discordo totalmente” ou “discordo”) e indiferentes (respostas assinaladas com “indiferente”).

A apresentação dos resultados utilizará como premissa que o agrupamento “concordam” será considerado como fator motivador, uma vez que se trata de afirmação clara do respondente a assertivas do tipo “o que me motiva a frequentar é...”. Por outro lado, o agrupamento “discordam” será interpretado como fator não-motivador.

Tabela 20 – Os 15 fatores e o coeficiente alfa de Cronbach
(parte 1/2)

Questão	Descrição da Pergunta	FATOR				
		1	2	3	4	5
71	Sinto-me motivado, mesmo quando tenho problemas particulares	0,848				
72	Sinto-me motivado, mesmo quando estou com problemas familiares	0,832				
69	Sinto-me motivado, mesmo quando estou com pequenos problemas de saúde	0,797				
70	Sinto-me motivado, mesmo quando estou com problemas financeiros	0,796				
68	Sinto-me motivado, mesmo quando estou cansado	0,721				
56	O que me motiva são os serviços oferecidos pelo grêmio/centro acadêmico		0,758			
49	O que me motiva são as atividades de lazer oferecidas pelo grêmio/centro acadêmico		0,667			
59	O que me motiva são as áreas de lazer disponíveis na escola		0,656			
47	O que me motiva são as áreas de esporte disponíveis na escola		0,604			
31	O que me motiva é o grêmio/centro acadêmico existente na escola		0,576			
45	O que me motiva é a iluminação das salas de aula			0,711		
46	O que me motiva é o aspecto geral (interno) da escola			0,679		
48	O que me motiva é a disponibilidade de telefones públicos na escola			0,648		
40	O que me motiva é a qualidade dos laboratórios disponíveis na escola			0,528		
44	O que me motiva é o conforto existente na biblioteca			0,514		
57	O que me motiva é a limpeza dos corredores e escadas				0,739	
54	O que me motiva é a quantidade de banheiros disponíveis na escola				0,707	
58	O que me motiva é a qualidade dos produtos oferecidos nas cantinas/lanchonetes				0,655	
37	O que me motiva são os aspectos de higiene nas cantinas/lanchonetes				0,632	
30	O que me motiva é a limpeza dos banheiros disponíveis na escola				0,598	
22	O que me motiva são as diversas opções de transportes coletivos disponíveis					0,689
24	O que me motiva é a segurança existente nos transportes coletivos disponíveis					0,672
23	O que me motiva é a infra-estrutura de serviços existente na região					0,658
21	O que me motiva é o trânsito existente no percurso para chegar até a escola					0,600
18	O que me motiva é a qualidade dos serviços de transportes coletivos disponíveis					0,550

Fonte: Relatório gerado pelo SPSS

**Tabela 20 – Os 15 fatores e o coeficiente alfa de Cronbach
(parte 2/2)**

Questão	Descrição da Pergunta	FATOR													
		6	7	8	9	10	11	12	13	14	15				
43	O que me motiva são os equipamentos disponíveis nas salas de aula	0,718													
53	O que me motiva é a acústica das salas de aula	0,618													
42	O que me motiva é o conforto das salas de aula	0,616													
60	O que me motiva é a refrigeração das salas de aula	0,561													
62	O que me motiva é fazer novas amizades		0,858												
61	O que me motiva é encontrar meus amigos		0,827												
63	O que me motiva é ter bom relacionamento com funcionários da escola		0,729												
64	O que me motiva é ter bom relacionamento com os professores		0,683												
39	O que me motiva é a qualidade técnica do corpo docente (professores)			0,842											
28	O que me motiva é o bom nível do corpo docente (professores)			0,796											
55	O que me motiva são os métodos pedagógicos empregados na escola			0,614											
35	O que me motiva são os jardins e outras área de vivência existentes na escola				0,685										
34	O que me motiva é o acervo disponível na biblioteca				0,620										
38	O que me motiva é a qualidade do atendimento da biblioteca				0,526										
16	O que me motiva é a localização da escola					0,868									
12	A localização da escola foi fator importante na escolha da escola					0,836									
20	O que me motiva é o tempo despendido para chegar à escola					0,529									
25	O que me motiva são as cantinas/lançonetes existentes na escola						0,789								
26	O que me motiva é a biblioteca existente na escola						0,609								
32	O que me motiva é a qualidade no atendimento da secretaria							0,786							
52	O que me motiva são os serviços prestados pela secretaria							0,678							
66	Sinto-me motivado, mesmo quando viajo a trabalho										0,718				
65	Sinto-me motivado, mesmo quando trabalho muito										0,649				
67	Sinto-me motivado, mesmo quando estou com problemas no trabalho										0,585				
15	O trânsito é, às vezes, fator impeditivo de chegar à escola											0,825			
13	O trânsito é um fator de complicação para minha chegada à escola											0,726			
14	Com frequência, chego cansado à escola											0,641			
19	O que me motiva são as facilidades existentes para estacionamento de veículos													0,660	

Fonte: Relatório gerado pelo SPSS

Tabela 21 – Detalhamento da Variância

Fator	Nome do Fator	Total	% da Variância	Variância Acumulada (%)
1	Motivação intrínseca	11,981	19,642	19,642
2	Grêmio e Lazer	4,673	7,660	27,302
3	Aspectos de Conveniência e Conforto	3,487	5,717	33,019
4	Condições de Limpeza e Higiene	2,803	4,594	37,613
5	Região e Transporte	2,321	3,804	41,417
6	Sala de Aula	1,897	3,110	44,527
7	Socialização	1,802	2,953	47,480
8	Ensino	1,680	2,755	50,235
9	Aspectos urbanísticos, Serviços e Materiais	1,617	2,651	52,886
10	Localização	1,387	2,274	55,160
11	Serviços de Apoio e Infra-estrutura	1,330	2,181	57,341
12	Secretaria da Escola	1,251	2,051	59,392
13	Aspectos Profissionais do Aluno	1,225	2,008	61,400
14	Trânsito e conseqüências	1,150	1,886	63,286
15	Estacionamento	1,043	1,709	64,995

Fonte: Relatório gerado pelo SPSS[®] (exceto coluna “Nome do Fator”, cujo conteúdo foi atribuído pelo pesquisador)

Fator 1: Motivação intrínseca

Tabela 22 – Carga Fatorial do Fator 1 – Motivação intrínseca

Questão	Descrição da Pergunta	F1
71	Sinto-me motivado, mesmo quando tenho problemas particulares	0,848
72	Sinto-me motivado, mesmo quando estou com problemas familiares	0,832
69	Sinto-me motivado, mesmo quando estou com pequenos problemas de saúde	0,797
70	Sinto-me motivado, mesmo quando estou com problemas financeiros	0,796
68	Sinto-me motivado, mesmo quando estou cansado	0,721
Teste alfa de Cronbach		0,8839

Fonte: Relatório gerado pelo SPSS[®]

Tabela 23 – Fator 1 – Motivação intrínseca (Frequência)

Questão	Descrição da Pergunta	Respondentes	Concordam		Discordam		Indiferentes	
			Número	%	Número	%	Número	%
71	Sinto-me motivado, mesmo quando tenho problemas particulares	234	119	51%	71	30%	44	19%
72	Sinto-me motivado, mesmo quando estou com problemas familiares	232	107	46%	85	37%	40	17%
69	Sinto-me motivado, mesmo quando estou com pequenos problemas de saúde	234	103	44%	100	43%	31	13%
70	Sinto-me motivado, mesmo quando estou com problemas financeiros	231	133	58%	60	26%	38	16%
68	Sinto-me motivado, mesmo quando estou cansado	237	146	62%	63	26%	28	12%

Fonte: Respondentes

A maioria dos aspectos pessoais não impactam na motivação intrínseca do aluno em freqüentar a escola. Os elevados percentuais de concordância obtidos nas assertivas de “tenho motivação em freqüentar a escola mesmo quando...”: estou cansado (62%), estou com problemas financeiros (58%), estou com problemas particulares (51%), estou com problemas familiares (46%) e estou com pequenos problemas de saúde, que teve 44% de concordância (Tabelas 22 e 23).

Fator 2: Grêmio e Lazer

Tabela 24 – Carga Fatorial do Fator 2 – Grêmio e Lazer

Questão	Descrição da Pergunta	F2
56	O que me motiva são os serviços oferecidos pelo grêmio/centro acadêmico	0,758
49	O que me motiva são as atividades de lazer oferecidas pelo grêmio/centro acadêmico	0,667
59	O que me motiva são as áreas de lazer disponíveis na escola	0,656
47	O que me motiva são as áreas de esporte disponíveis na escola	0,604
31	O que me motiva é o grêmio/centro acadêmico existente na escola	0,576
Teste alfa de Cronbach		0,8088

Fonte: Relatório gerado pelo SPSS[®]

Tabela 25 – Fator 2 – Grêmio e Lazer (Frequência)

Questão	Descrição da Pergunta	Respondentes	Concordam		Discordam		Indiferentes	
			Número	%	Número	%	Número	%
56	O que me motiva são os serviços oferecidos pelo grêmio/centro acadêmico	217	42	19%	67	31%	108	50%
49	O que me motiva são as atividades de lazer oferecidas pelo grêmio/centro acadêmico	216	33	15%	75	35%	108	50%
59	O que me motiva são as áreas de lazer disponíveis na escola	225	64	28%	61	28%	100	44%
47	O que me motiva são as áreas de esporte disponíveis na escola	223	63	28%	60	27%	100	45%
31	O que me motiva é o grêmio/centro acadêmico existente na escola	223	50	22%	65	30%	108	48%

Fonte: Respondentes

As áreas de lazer e de esporte da escola, o grêmio/centro acadêmico e os serviços/atividades de lazer oferecidos são indiferentes à motivação do aluno em freqüentar a escola, com elevados percentuais de “indiferentes” em todas as assertivas mostradas nas Tabelas 24 e 25. Esses percentuais (na faixa de 44% a 50%) superam os de “concordância” e os de “discordância” nas cinco assertivas.

Fator 3: Aspectos de Conveniência e Conforto

Tabela 26 – Carga Fatorial do Fator 3 – Aspectos de Conveniência e Conforto

Questão	Descrição da Pergunta	F3
45	O que me motiva é a iluminação das salas de aula	0,711
46	O que me motiva é o aspecto geral (interno) da escola	0,679
48	O que me motiva é a disponibilidade de telefones públicos na escola	0,648
40	O que me motiva é a qualidade dos laboratórios disponíveis na escola	0,528
44	O que me motiva é o conforto existente na biblioteca	0,514
Teste alfa de Cronbach		0,6872

Fonte: Relatório gerado pelo SPSS®

Tabela 27 – Fator 3 – Aspectos de Conveniência e Conforto (Frequência)

Questão	Descrição da Pergunta	Respondentes	Concordam		Discordam		Indiferentes	
			Número	%	Número	%	Número	%
45	O que me motiva é a iluminação das salas de aula	239	166	69%	23	10%	50	21%
46	O que me motiva é o aspecto geral (interno) da escola	231	156	68%	21	9%	54	23%
48	O que me motiva é a disponibilidade de telefones públicos na escola	231	94	40%	57	25%	80	35%
40	O que me motiva é a qualidade dos laboratórios disponíveis na escola	229	114	50%	37	16%	78	34%
44	O que me motiva é o conforto existente na biblioteca	230	98	43%	45	20%	87	37%

Fonte: Respondentes

Os aspectos relacionados à conveniência e conforto, apresentam maioria de concordância dos respondentes nas cinco assertivas, com percentuais oscilando entre 40% e 69% (Tabelas 26 e 27).

Fator 4: Condições de Limpeza e Higiene

Tabela 28 – Carga Fatorial do Fator 4 – Condições de Limpeza e Higiene

Questão	Descrição da Pergunta	F4
57	O que me motiva é a limpeza dos corredores e escadas	0,739
54	O que me motiva é a quantidade de banheiros disponíveis na escola	0,707
58	O que me motiva é a qualidade dos produtos oferecidos nas cantinas/lanchonetes	0,655
37	O que me motiva são os aspectos de higiene nas cantinas/lanchonetes	0,632
30	O que me motiva é a limpeza dos banheiros disponíveis na escola	0,598
Teste alfa de Cronbach		0,8221

Fonte: Relatório gerado pelo SPSS®

Tabela 29 – Fator 4 – Condições de Limpeza e Higiene (Frequência)

Questão	Descrição da Pergunta	Respondentes	Concordam		Discordam		Indiferentes	
			Número	%	Número	%	Número	%
57	O que me motiva é a limpeza dos corredores e escadas	236	159	67%	16	7%	61	26%
54	O que me motiva é a quantidade de banheiros disponíveis na escola	233	156	67%	18	8%	59	25%
58	O que me motiva é a qualidade dos produtos oferecidos nas cantinas/lanchonetes	228	107	47%	32	14%	89	39%
37	O que me motiva são os aspectos de higiene nas cantinas/lanchonetes	227	129	57%	18	8%	80	35%
30	O que me motiva é a limpeza dos banheiros disponíveis na escola	233	143	61%	26	12%	64	27%

Fonte: Respondentes

A limpeza dos banheiros, corredores, escadas e dos aspectos de higiene das cantinas, lanchonetes e seu conseqüente impacto na qualidade dos produtos, têm influência na motivação do aluno. Os percentuais de concordância foram elevados nas cinco assertivas, oscilando entre 47% e 67% (Tabelas 28 e 29).

Fator 5: Região e Transporte

Tabela 30 – Carga Fatorial do Fator 5 – Região e Transporte

Questão	Descrição da Pergunta	F5
22	O que me motiva são as diversas opções de transportes coletivos disponíveis	0,689
24	O que me motiva é a segurança existente nos transportes coletivos disponíveis	0,672
23	O que me motiva é a infra-estrutura de serviços existente na região	0,658
21	O que me motiva é o trânsito existente no percurso para chegar até a escola	0,600
18	O que me motiva é a qualidade dos serviços de transportes coletivos disponíveis	0,550
Teste alfa de Cronbach		0,7373

Fonte: Relatório gerado pelo SPSS[®]

Tabela 31 – Fator 5 – Região e Transporte (Frequência)

Questão	Descrição da Pergunta	Respondentes	Concordam		Discordam		Indiferentes	
			Número	%	Número	%	Número	%
22	O que me motiva são as diversas opções de transportes coletivos disponíveis	213	69	32%	76	36%	68	32%
24	O que me motiva é a segurança existente nos transportes coletivos disponíveis	212	15	7%	127	60%	70	33%
23	O que me motiva é a infra-estrutura de serviços existente na região	223	59	26%	71	32%	93	42%
21	O que me motiva é o trânsito existente no percurso para chegar até a escola	218	61	28%	93	43%	64	29%
18	O que me motiva é a qualidade dos serviços de transportes coletivos disponíveis	203	43	21%	79	39%	81	40%

Fonte: Respondentes

Os itens de infra-estrutura, transportes e segurança na região onde está localizada a escola, que compõem este fator, obteve na assertiva relacionada à segurança nos transportes coletivos (questão 24), um dos mais altos índices de discordância à motivação com 60% (Tabelas 30 e 31).

Fator 6: Sala de aula

Tabela 32 – Carga Fatorial do Fator 6 – Sala de aula

Questão	Descrição da Pergunta	F6
43	O que me motiva são os equipamentos disponíveis nas salas de aula	0,718
53	O que me motiva é a acústica das salas de aula	0,618
42	O que me motiva é o conforto das salas de aula	0,616
60	O que me motiva é a refrigeração das salas de aula	0,561
Teste alfa de Cronbach		0,7703

Fonte: Relatório gerado pelo SPSS[®]

Tabela 33 – Fator 6 – Sala de aula (Frequência)

Questão	Descrição da Pergunta	Respondentes	Concordam		Discordam		Indiferentes	
			Número	%	Número	%	Número	%
43	O que me motiva são os equipamentos disponíveis nas salas de aula	233	100	43%	76	33%	57	24%
53	O que me motiva é a acústica das salas de aula	234	93	40%	62	26%	79	34%
42	O que me motiva é o conforto das salas de aula	230	78	34%	97	42%	55	24%
60	O que me motiva é a refrigeração das salas de aula	232	96	41%	85	37%	51	22%

Fonte: Respondentes

A sala de aula tem impacto na motivação do aluno, conforme se percebe pelas quatro assertivas agrupadas neste fator. Em três das quatro assertivas, o percentual de concordância supera os percentuais de discordância e de indiferença, exceto na assertiva 42, relacionada ao conforto da sala de aula, com 42% de discordância. (Tabelas 32 e 33).

Fator 7: Socialização

Tabela 34 – Carga Fatorial do Fator 7 – Socialização

Questão	Descrição da Pergunta	F7
62	O que me motiva é fazer novas amizades	0,858
61	O que me motiva é encontrar meus amigos	0,827
63	O que me motiva é ter bom relacionamento com funcionários da escola	0,729
64	O que me motiva é ter bom relacionamento com os professores	0,683
Teste alfa de Cronbach		0,8165

Fonte: Relatório gerado pelo SPSS®

Tabela 35 – Fator 7 – Socialização (Frequência)

Questão	Descrição da Pergunta	Respondentes	Concordam		Discordam		Indiferentes	
			Número	%	Número	%	Número	%
62	O que me motiva é fazer novas amizades	236	182	78%	8	3%	46	19%
61	O que me motiva é encontrar meus amigos	238	186	78%	7	3%	45	19%
63	O que me motiva é ter bom relacionamento com funcionários da escola	238	120	50%	19	8%	99	42%
64	O que me motiva é ter bom relacionamento com os professores	240	200	83%	8	3%	32	14%

Fonte: Respondentes

Encontrar amigos, fazer novas amizades e ter bom relacionamento com professores e funcionários são fatores sociais que impactam na motivação do aluno. Os percentuais são elevados nas quatro assertivas, oscilando entre 50% e 83%. Ressalta-se que o índice que obteve maior percentual de “indiferença” foi a assertiva “ter bom relacionamento com funcionários da escola”, com 42% (Tabelas 34 e 35).

Fator 8: Ensino

Tabela 36 – Carga Fatorial do Fator 8 – Ensino

Questão	Descrição da Pergunta	F8
39	O que me motiva é a qualidade técnica do corpo docente (professores)	0,842
28	O que me motiva é o bom nível do corpo docente (professores)	0,796
55	O que me motiva são os métodos pedagógicos empregados na escola	0,614
Teste alfa de Cronbach		0,8113

Fonte: Relatório gerado pelo SPSS®

Tabela 37 – Fator 8 – Ensino (Frequência)

Questão	Descrição da Pergunta	Respondentes	Concordam		Discordam		Indiferentes	
			Número	%	Número	%	Número	%
39	O que me motiva é a qualidade técnica do corpo docente (professores)	237	169	71%	36	15%	32	14%
28	O que me motiva é o bom nível do corpo docente (professores)	236	162	69%	41	17%	33	14%
55	O que me motiva são os métodos pedagógicos empregados na escola	235	122	52%	54	23%	59	25%

Fonte: Respondentes

Os aspectos relacionados à qualidade técnica e bom nível do corpo docente, acrescidos dos métodos pedagógicos empregados pela escola, têm impacto na motivação do aluno, com elevados percentuais de “concordância” nas três assertivas mostradas na Tabela 37, com 71%, 69% e 52%, respectivamente. Este resultado vem confirmar uma das premissas deste estudo, de que há motivação do aluno em frequentar a escola em busca de conhecimento (Tabelas 36 e 37).

Fator 9: Aspectos Urbanísticos, Serviços e Materiais

Tabela 38 – Carga Fatorial do Fator 9 – Aspectos Urbanísticos, Serviços e Materiais

Questão	Descrição da Pergunta	F 9
35	O que me motiva são os jardins e outras área de vivência existentes na escola	0,685
34	O que me motiva é o acervo disponível na biblioteca	0,620
38	O que me motiva é a qualidade do atendimento da biblioteca	0,526
Teste alfa de Cronbach		0,8113

Fonte: Relatório gerado pelo SPSS®

Tabela 39 – Fator 9 – Aspectos Urbanísticos, Serviços e Materiais (Frequência)

Questão	Descrição da Pergunta	Respondentes	Concordam		Discordam		Indiferentes	
			Número	%	Número	%	Número	%
35	O que me motiva são os jardins e outras área de vivência existentes na escola	228	55	24%	60	26%	113	50%
34	O que me motiva é o acervo disponível na biblioteca	234	88	38%	62	26%	84	36%
38	O que me motiva é a qualidade do atendimento da biblioteca	234	116	50%	44	18%	74	32%

Fonte: Respondentes

Os serviços relacionados ao atendimento na biblioteca e o acervo disponível, respectivamente com 50% e 38% de concordância nas assertivas 38 e 34, que em conjunto com áreas de vivência, compõem este fator (Tabelas 38 e 39).

Fator 10: Localização

Tabela 40 – Carga Fatorial do Fator 10 – Localização

Questão	Descrição da Pergunta	F10
16	O que me motiva é a localização da escola	0,868
12	A localização da escola foi fator importante na escolha da escola	0,836
20	O que me motiva é o tempo despendido para chegar à escola	0,529
Teste alfa de Cronbach		0,7623

Fonte: Relatório gerado pelo SPSS®

Tabela 41 – Fator 10 – Localização (Frequência)

Questão	Descrição da Pergunta	Respondentes	Concordam		Discordam		Indiferentes	
			Número	%	Número	%	Número	%
16	O que me motiva é a localização da escola	226	104	46%	45	20%	77	34%
12	A localização da escola foi fator importante na escolha da escola	234	137	59%	39	17%	58	24%
20	O que me motiva é o tempo despendido para chegar à escola	227	91	40%	61	27%	75	33%

Fonte: Respondentes

A localização da escola, além de ter impacto na escolha da escola (59% de concordância na assertiva 12), tem também, impacto na motivação do aluno em frequentá-la, com 46% (assertiva 16), conforme Tabelas 40 e 41. A questão 20, com 40% de concordância dos respondentes, está associada ao tempo despendido pelo aluno para chegar à escola, que é consequência direta da localização da escola.

Fator 11: Serviços de Apoio e Infra-estrutura

Tabela 42 – Carga Fatorial do Fator 11 – Serviços de apoio e infra-estrutura

Questão	Descrição da Pergunta	F11
25	O que me motiva são as cantinas/lanchonetes existentes na escola	0,789
26	O que me motiva é a biblioteca existente na escola	0,609
Teste alfa de Cronbach		0,6206

Fonte: Relatório gerado pelo SPSS®

Tabela 43 – Fator 11 – Serviços de Apoio e Infra-estrutura (Frequência)

Questão	Descrição da Pergunta	Respondentes	Concordam		Discordam		Indiferentes	
			Número	%	Número	%	Número	%
25	O que me motiva são as cantinas/lanchonetes existentes na escola	231	45	19%	56	25%	130	56%
26	O que me motiva é a biblioteca existente na escola	237	113	48%	42	17%	82	35%

Fonte: Respondentes

Neste fator surgem os serviços de apoio: alimentação (através das cantinas e lanchonetes instaladas na instituição), para os quais 56% dos respondentes se manifestaram como indiferentes e a biblioteca existente na escola, teve um índice de 48% de concordância quanto à motivação (Tabelas 42 e 43).

Fator 12: Secretaria da Escola

Tabela 44 – Carga Fatorial do Fator 12 – Secretaria da Escola

Questão	Descrição da Pergunta	F12
32	O que me motiva é a qualidade no atendimento da secretaria	0,786
52	O que me motiva são os serviços prestados pela secretaria	0,678
Teste alfa de Cronbach		0,7108

Fonte: Relatório gerado pelo SPSS®

Tabela 45 – Fator 12 – Secretaria da Escola (Frequência)

Questão	Descrição da Pergunta	Respondentes	Concordam		Discordam		Indiferentes	
			Número	%	Número	%	Número	%
32	O que me motiva é a qualidade no atendimento da secretaria	226	22	10%	184	81%	20	9%
52	O que me motiva são os serviços prestados pela secretaria	233	32	14%	168	72%	33	14%

Fonte: Respondentes

Este fator de motivação é composto pelo atendimento da secretaria da instituição e sua prestação de serviços, com elevados percentuais de “discordância”, com 81% e 72%, respectivamente, nas assertivas 32 e 52 (Tabelas 44 e 45).

Fator 13: Aspectos Profissionais do Aluno

Tabela 46 – Carga Fatorial do Fator 13 – Aspectos Profissionais do Aluno

Questão	Descrição da Pergunta	F13
66	Sinto-me motivado, mesmo quando viajo a trabalho	0,718
65	Sinto-me motivado, mesmo quando trabalho muito	0,649
67	Sinto-me motivado, mesmo quando estou com problemas no trabalho	0,585
Teste alfa de Cronbach		0,7807

Fonte: Relatório gerado pelo SPSS[®]

Tabela 47 – Fator 13 – Aspectos Profissionais do Aluno (Frequência)

Questão	Descrição da Pergunta	Respondentes	Concordam		Discordam		Indiferentes	
			Número	%	Número	%	Número	%
66	Sinto-me motivado, mesmo quando viajo a trabalho	203	87	43%	59	29%	57	28%
65	Sinto-me motivado, mesmo quando trabalho muito	235	152	65%	52	22%	31	13%
67	Sinto-me motivado, mesmo quando estou com problemas no trabalho	228	129	57%	57	25%	42	18%

Fonte: Respondentes

As variáveis relacionadas às atividades profissionais do aluno (sobrecarga de trabalho, viagens e problemas profissionais) estão agrupadas num mesmo fator, não impactando na motivação do aluno, considerando-se os percentuais em concordância obtidos nas três assertivas do tipo “tenho motivação em frequentar esta escola, mesmo quando...”

trabalho muito (65%), estou com problemas no trabalho (57%) e viajo a trabalho (43%), respectivamente questões 65, 67 e 66 (Tabelas 46 e 47).

Fator 14: Trânsito e conseqüências

Tabela 48 – Carga Fatorial do Fator 14 – Trânsito e conseqüências

Questão	Descrição da Pergunta	F14
15	O trânsito é, às vezes, fator impeditivo de chegar à escola	0,825
13	O trânsito é um fator de complicação para minha chegada à escola	0,726
14	Com freqüência, chego cansado à escola	0,641
Teste alfa de Cronbach		0,6357

Fonte: Relatório gerado pelo SPSS®

Tabela 49 – Fator 14 – Trânsito e conseqüências (Freqüência)

Questão	Descrição da Pergunta	Respondentes	Concordam		Discordam		Indiferentes	
			Número	%	Número	%	Número	%
15	O trânsito é, às vezes, fator impeditivo de chegar à escola	226	120	53%	57	25%	49	22%
13	O trânsito é um fator de complicação para minha chegada à escola	234	143	61%	51	22%	40	17%
14	Com freqüência, chego cansado à escola	238	181	76%	36	15%	21	9%

Fonte: Respondentes

O trânsito constitui-se em fator de impacto na motivação do aluno, com elevados percentuais de “concordância”, 53% e 61%, respectivamente, nas assertivas 15 e 13, associando-o, como fator dificultador da chegada do aluno à escola. Neste mesmo fator, aparece com elevado percentual (76%), a concordância do aluno com a assertiva de que chega, com freqüência cansado à escola (Tabelas 48 e 49).

Fator 15: Estacionamento

Tabela 50 – Carga Fatorial do Fator 15 – Estacionamento

Questão	Descrição da Pergunta	F15
19	O que me motiva são as facilidades existentes para estacionamento de veículos	0,660
Teste alfa de Cronbach		-----

Fonte: Relatório gerado pelo SPSS®

Tabela 51 – Fator 15 – Estacionamento (Frequência)

Questão	Descrição da Pergunta	Respondentes	Concordam		Discordam		Indiferentes	
			Número	%	Número	%	Número	%
19	O que me motiva são as facilidades existentes para estacionamento de veículos	212	26	12%	105	50%	81	38%

Fonte: Respondentes

As facilidades de estacionamento, constituem-se fator de impacto na motivação do aluno, com elevado percentual de “discordância” (50%) na assertiva 19 (Tabelas 50 e 51).

5.4. Análise de Frequência

Através das Tabelas 52, 53 e 54 são apresentadas as frequências relativas às partes 2, 3 e 4 do instrumento de pesquisa, representando respectivamente, “A Caminho da Escola”, “A Escola” e “Na Escola”.

5.4.1. A Caminho da Escola

A Tabela 52, apresentada a seguir, foi ordenada de forma decrescente pelo percentual de concordância obtido nas 13 assertivas, componentes da seção “A Caminho da Escola”, do questionário criado para esta pesquisa. Analisando-se os percentuais de resposta dessas assertivas, é possível fazer um agrupamento por assunto para facilitar a apresentação dos resultados. Objetivou-se, na apresentação dos grupos, manter a mesma ordenação obtida nas assertivas.

Tabela 52 – O Aluno a Caminho da Escola (Frequência)

Questão	Descrição da Pergunta	Respondentes		Concordam		Discordam		Indiferentes	
		Número	%	Número	%	Número	%	Número	%
14	Com frequência, chego cansado à escola	238		181	76%	36	15%	21	9%
13	O trânsito é um fator de complicação para minha chegada à escola	234		143	61%	51	22%	40	17%
12	A localização da escola foi fator importante na escolha da escola	234		137	59%	39	17%	58	24%
15	O trânsito é, às vezes, fator impeditivo de chegar à escola	226		120	53%	57	25%	49	22%
16	O que me motiva é a localização da escola	226		104	46%	45	20%	77	34%
20	O que me motiva é o tempo despendido para chegar à escola	227		91	40%	61	27%	75	33%
22	O que me motiva são as diversas opções de transportes coletivos disponíveis	213		69	32%	76	36%	68	32%
21	O que me motiva é o trânsito existente no percurso para chegar até a escola	218		61	28%	93	43%	64	29%
23	O que me motiva é a infra-estrutura de serviços existente na região	223		59	26%	71	32%	93	42%
18	O que me motiva é a qualidade dos serviços de transportes coletivos disponíveis	203		43	21%	79	39%	81	40%
17	O que me motiva são os aspectos de segurança da região	228		39	17%	84	37%	105	46%
19	O que me motiva são as facilidades existentes para estacionamento de veículos	212		26	12%	105	50%	81	38%
24	O que me motiva é a segurança existente nos transportes coletivos disponíveis	212		15	7%	127	60%	70	33%

Fonte: Respondentes

Grupos para Análise de Frequência: “A Caminho da Escola”

Condições físicas de chegada do aluno à escola

Dos alunos pesquisados, declararam chegar, com frequência, cansados à escola: 76%, provavelmente por ser uma população trabalhadora e que despende um tempo significativo para chegar à escola (questão 14).

Trânsito

O trânsito é fator de complicação para chegada à escola para 61% dos respondentes e, às vezes, fator impeditivo: 53% (questões 13 e 15). O acesso à escola é dificultado, pois o trânsito é apontado como fator de não-motivação para 43% dos alunos e a qualidade dos transportes coletivos é também fator de não-motivação para 39% (questões 21 e 18).

Localização da escola

A localização da escola foi fator importante na escolha da instituição para 59% dos alunos pesquisados, e também é apontada como um fator motivador por 46% dos respondentes (questões 12 e 16). O tempo despendido para chegar à escola, item diretamente relacionado à localização da escola, é apontado como fator de motivação para 40% dos respondentes (questão 20).

Transportes coletivos e infra-estrutura da região

Para a variedade de opções de transportes coletivos e a infra-estrutura existente na região onde está localizada a escola (questões 22 e 23), não foi evidenciado um posicionamento da maioria dos respondentes quanto à motivação.

Estacionamento

A falta ou insuficiência de facilidades de estacionamento tem para os alunos um fator de não-motivação (50%). Este índice é alto, considerando-se que somente 35,7% utilizam veículo próprio para chegar à escola. Provavelmente, alguns alunos deixam de utilizar veículo próprio em função dessa dificuldade (questão 19).

Segurança da região

A segurança da região onde está localizada a escola obteve fatores elevados de não-motivação entre alunos: 60% dos respondentes nos transportes coletivos e 37% nos aspectos de segurança da região (questões 24 e 17).

5.4.2. A Escola

A Tabela 53, apresentada a seguir, foi ordenada de forma decrescente pelo percentual de concordância obtido nas 36 assertivas, componentes da seção “A Escola”, do questionário criado para esta pesquisa. Analisando-se os percentuais de resposta dessas assertivas, é possível fazer um agrupamento por assunto para facilitar a apresentação dos resultados. Objetivou-se, na apresentação dos grupos, manter a mesma ordenação obtida nas assertivas.

Tabela 53 – A Escola (Frequência)

Questão	Descrição da Pergunta	Respondentes		Concordam		Discordam		Indiferentes	
		Número	%	Número	%	Número	%	Número	%
39	O que me motiva é a qualidade técnica do corpo docente (professores)	237		169	71%	36	15%	32	14%
45	O que me motiva é a iluminação das salas de aula	239		166	69%	23	10%	50	21%
28	O que me motiva é o bom nível do corpo docente (professores)	236		162	69%	41	17%	33	14%
46	O que me motiva é o aspecto geral (interno) da escola	231		156	68%	21	9%	54	23%
57	O que me motiva é a limpeza dos corredores e escadas	236		159	67%	16	7%	61	26%
54	O que me motiva é a quantidade de banheiros disponíveis na escola	233		156	67%	18	8%	59	25%
30	O que me motiva é a limpeza dos banheiros disponíveis na escola	233		143	61%	26	12%	64	27%
29	O que me motiva é o aspecto geral (externo) da escola	237		135	57%	24	10%	78	33%
37	O que me motiva são os aspectos de higiene nas cantinas/lanchonetes	227		129	57%	18	8%	80	35%
55	O que me motiva são os métodos pedagógicos empregados na escola	235		122	52%	54	23%	59	25%
40	O que me motiva é a qualidade dos laboratórios disponíveis na escola	229		114	50%	37	16%	78	34%
38	O que me motiva é a qualidade do atendimento da biblioteca	234		116	50%	44	18%	74	32%
26	O que me motiva é a biblioteca existente na escola	237		113	48%	42	17%	82	35%
51	O que me motiva é o número de abanos por sala de aula	234		111	48%	50	21%	73	31%
58	O que me motiva é a qualidade dos produtos oferecidos nas cantinas/lanchonetes	228		107	47%	32	14%	89	39%
27	O que me motiva é a quantidade de laboratórios disponíveis na escola	235		105	45%	40	17%	90	38%
43	O que me motiva são os equipamentos disponíveis nas salas de aula	233		100	43%	76	33%	57	24%
44	O que me motiva é o conforto existente na biblioteca	230		98	43%	45	20%	87	37%
60	O que me motiva é a refrigeração das salas de aula	232		96	41%	85	37%	51	22%
48	O que me motiva é a disponibilidade de telefones públicos na escola	231		94	40%	57	25%	80	35%
53	O que me motiva é a acústica das salas de aula	234		93	40%	62	26%	79	34%
34	O que me motiva é o acervo disponível na biblioteca	234		88	38%	62	26%	84	36%
33	O que me motiva é a disponibilidade de livreria/papelaria na escola	231		79	34%	75	33%	77	33%
42	O que me motiva é o conforto das salas de aula	230		78	34%	97	42%	55	24%
36	O que me motiva são o horário de atendimento da biblioteca	234		76	32%	46	20%	112	48%
59	O que me motiva são as áreas de lazer disponíveis na escola	225		64	28%	61	28%	100	44%
47	O que me motiva são as áreas de esporte disponíveis na escola	223		63	28%	60	27%	100	45%
35	O que me motiva são os jardins e outras áreas de vivência existentes na escola	228		55	24%	60	26%	113	50%
50	O que me motiva é o preço dos produtos oferecidos nas cantinas/lanchonetes	232		53	23%	108	46%	71	31%
31	O que me motiva é o grêmios/centro acadêmico existente na escola	223		50	22%	65	30%	108	48%
25	O que me motiva são as cantinas/lanchonetes existentes na escola	231		45	19%	56	25%	130	56%
56	O que me motiva são os serviços oferecidos pelo grêmios/centro acadêmico	217		42	19%	67	31%	108	50%
49	O que me motiva são as atividades de lazer oferecidas pelo grêmios/centro acadêmico	216		33	15%	75	35%	108	50%
52	O que me motiva são os serviços prestados pela secretaria	233		32	14%	168	72%	33	14%
41	O que me motiva é a disponibilidade de serviços bancários na escola	219		26	12%	109	50%	84	38%
32	O que me motiva é a qualidade no atendimento da secretaria	226		22	10%	184	81%	20	9%

Fonte: Respondentes

Grupos para Análise de Freqüência: “A Escola”

Corpo docente e métodos pedagógicos

O conjunto dos aspectos relacionados à qualidade técnica do corpo docente é um dos fatores de maior motivação dos alunos com 71% (questão 39), que é aderente ao item “bom nível dos professores”, com 69% (questão 28). Os métodos pedagógicos empregados pela escola, motivam 52% dos alunos pesquisados (questão 55).

Aspecto geral da escola

Os aspectos gerais da escola são motivadores para os alunos com: 68% para os aspectos internos e 57% para os aspectos externos (questões 46 e 29). A quantidade de banheiros disponíveis (questão 54) aparece como fator de motivação para 67% dos respondentes.

Limpeza da escola

A limpeza da escola é apontada como um agente motivador para 67% dos alunos (nos corredores e escadas) e 61% nos banheiros (questões 57 e 30). Neste grupo, também podem ser incluído o aspecto de higiene das cantinas e lanchonetes, apontada por 57% dos respondentes (questão 37).

Salas de aula

As condições físicas da sala de aula é fator de motivação para os alunos, como se notou através das questões 45, 51, 43, 60, 53 e 42, apontando como índices de motivação: iluminação (69%), número de alunos por sala (48%), equipamentos disponíveis na sala de aula (43%), refrigeração (41%), acústica (40%), e conforto (34%).

Laboratórios

Os laboratórios são fatores motivadores para 50% e 45% dos respondentes, respectivamente associados à qualidade e à quantidade dos laboratórios (questões 40 e 27).

Biblioteca

A biblioteca é item de motivação dos alunos, com concordância de 48% (geral), 50% (atendimento), 43% (conforto) e 38% (acervo), respectivamente apontados nas questões 26, 38, 44 e 34. Quanto ao horário de atendimento da biblioteca, a maioria se posiciona como indiferente: 48% (questão 36).

Cantinas e lanchonetes

Embora a maioria dos alunos se posicione como indiferente às cantinas e lanchonetes existentes na escola (56% - questão 25), no processo de avaliação de motivação dos diversos itens relacionados ao tema, nota-se que há uma valorização de aspectos de higiene (57% - questão 37) e qualidade dos produtos (47% - questão 58), embora os preços tenham percentual baixo de motivação (23% - questão 50).

Grêmios e diretório acadêmico

Quanto ao aspecto grêmios e diretório acadêmico, o índice de indiferença é elevado: 48% (geral), 50% (serviços oferecidos) e 50% (atividades de lazer oferecidas), respectivamente, questões 31, 56 e 49.

Áreas de lazer, vivência e esportes

Há um nível elevado de indiferença também, para os aspectos relacionados a áreas de lazer (com 44%), jardins e áreas de vivência (com 50%) e áreas de esporte com 45% (questões 59, 35 e 47).

Serviços de apoio

As mais elevadas taxas de não-motivação estão vinculadas à área de serviços de apoio ao aluno: a secretaria, com 81% dos respondentes (na qualidade do atendimento) na questão 32, e com 72% (nos serviços prestados) na questão 52; e os itens relacionados à disponibilidade de serviços bancários (50%) e a disponibilidade de livraria/papelaria (33%), também têm índice de não-motivação significativo (questões 41 e 33). A única exceção relacionada a serviços é quanto à disponibilidade de telefones públicos, com 40% de motivação (questão 48).

5.4.3. Na Escola

A Tabela 54, apresentada a seguir, foi ordenada de forma decrescente pelo percentual de concordância obtido nas 12 assertivas, componentes da seção “Na Escola”, do questionário criado para esta pesquisa. Analisando-se os percentuais de resposta dessas assertivas, é possível fazer um agrupamento por assunto para facilitar a apresentação dos resultados. Objetivou-se, na apresentação dos grupos, manter a mesma ordenação obtida nas assertivas.

Tabela 54 – Na Escola (Frequência)

Questão	Descrição da Pergunta	Respondentes		Concordam		Discordam		Indiferentes	
		Número	%	Número	%	Número	%	Número	%
64	O que me motiva é ter bom relacionamento com os professores	240	83%	200	83%	8	3%	32	14%
61	O que me motiva é encontrar meus amigos	238	78%	186	78%	7	3%	45	19%
62	O que me motiva é fazer novas amizades	236	78%	182	78%	8	3%	46	19%
65	Sinto-me motivado, mesmo quando trabalho muito	235	65%	152	65%	52	22%	31	13%
68	Sinto-me motivado, mesmo quando estou cansado	237	62%	146	62%	63	26%	28	12%
70	Sinto-me motivado, mesmo quando estou com problemas financeiros	231	58%	133	58%	60	26%	38	16%
67	Sinto-me motivado, mesmo quando estou com problemas no trabalho	228	57%	129	57%	57	25%	42	18%
71	Sinto-me motivado, mesmo quando tenho problemas particulares	234	51%	119	51%	71	30%	44	19%
63	O que me motiva é ter bom relacionamento com funcionários da escola	238	50%	120	50%	19	8%	99	42%
72	Sinto-me motivado, mesmo quando estou com problemas familiares	232	46%	107	46%	85	37%	40	17%
69	Sinto-me motivado, mesmo quando estou com pequenos problemas de saúde	234	44%	103	44%	100	43%	31	13%
66	Sinto-me motivado, mesmo quando viajo a trabalho	203	43%	87	43%	59	29%	57	28%

Fonte: Respondentes

Relacionamento social na escola

O aspecto de socialização tem um significativo peso na motivação do aluno em freqüentar a escola, indicando: ter um bom relacionamento com professores (83%), encontrar amigos (78%), fazer novas amizades (78%) e ter bom relacionamento com funcionários da escola (50%), respectivamente, questões 64, 61, 62 e 63.

Aspectos profissionais do aluno

O trabalho afeta pouco a motivação do aluno, como se pode notar pelo conjunto de respostas das questões 65, 67 e 66. Dos respondentes, declaram ter motivação mesmo quando trabalham muito (65%), estão com problemas no trabalho (57%) e viajam a trabalho (43%).

Aspectos pessoais do aluno

Nos aspectos pessoais, o aluno se sente motivado mesmo quando está cansado (62%), mesmo quando está com problemas financeiros (58%) e mesmo quando está com problemas particulares (51%), respectivamente, questões 68, 70 e 71. Tem motivação comprometida quando está com pequenos problemas de saúde, com 43% de não-motivação ou problemas familiares, com 37% (questões 69 e 72).

5.4.4. Questão Discriminante

Tabela 55 – Questão Discriminante

O que mais me motiva a freqüentar a escola:	Número de Respondentes	%
(1) a localização da escola, os aspectos físicos e de infra-estrutura oferecidos pela escola.	69	28%
(2) o corpo docente (professores) e os aspectos técnico-pedagógicos empregados na escola.	93	38%
sem resposta ou ambas	82	34%

Fonte: Respondentes

A questão discriminante (questão 73), embora tenha tido um baixo nível de respostas (34% dos pesquisados não responderam), 38% dos alunos indicaram como fator mais motivador, o corpo docente e os aspectos técnico-pedagógicos empregados pela escola, contra 28% de respondentes, que afirmam que a localização da escola, os aspectos físicos e a infra-estrutura oferecida são os mais motivadores. Considerando somente o universo dos respondentes, 57,4% dos alunos têm maior motivação em freqüentar a escola em função do corpo docente e aspectos técnico-pedagógicos; enquanto que, 42,6% têm maior motivação quanto aos aspectos físicos, de infra-estrutura da escola e sua localização.

5.4.5. Classificação dos aspectos motivadores

A fim de se ter uma visão geral dos aspectos motivadores mencionados, pode-se estabelecer uma classificação entre: fortes motivadores (que obtiveram percentuais mais significativos de concordância quanto à motivação), motivadores, indiferentes e não-motivadores (que obtiveram percentuais significativos de discordância quanto à motivação), com base nos índices obtidos nas respostas relacionadas a cada assunto:

- **fortes motivadores:** aspectos sociais, qualidade do corpo docente e métodos pedagógicos empregados, limpeza do ambiente e características da sala de aula;
- **motivadores:** aspectos da infra-estrutura da escola, como: laboratórios e biblioteca, além das cantinas/lanchonetes e a própria localização da escola;
- **indiferentes:** áreas de lazer, de esportes e grêmio/centro acadêmico; e
- **não-motivadores:** segurança da região, secretaria, trânsito, estacionamento e transporte coletivo.

Nota-se que esta visão geral é consistente com a questão discriminante, que apontou como fator mais motivador, o corpo docente e os aspectos técnico-pedagógicos empregados pela escola.

5.4.6. Análise de preenchimento do campo “comentários”

As 73 questões constantes do questionário aplicado são questões fechadas, com o objetivo de identificar as características do respondente, de identificar os aspectos motivadores e sua intensidade. Entretanto, a fim de permitir ao respondente que registre ou reforce algum aspecto que considere relevante, foi criado um campo específico para este fim, ao final do questionário, na página 4, chamado de “comentários”.

Dos 244 questionários respondidos, 74 tiveram o campo “comentários” preenchido com alguma crítica, elogio ou sugestão, representando 30,3% dos respondentes. Pela Tabela 56, que contém a distribuição dos respondentes por semestre letivo, nota-se que os alunos do 5º semestre tiveram o mais baixo índice de resposta com 21,4% e os do 3º semestre, o mais alto, com 34,3%.

Tabela 56 – Alunos que preencheram o campo “comentários” (distribuição por semestre)

Semestre	Total Respondentes	Total de Questionários com "Comentários"	Percentual
2º Semestre	68	19	27,9%
3º Semestre	134	46	34,3%
5º Semestre	42	9	21,4%
Total	244	74	30,3%

Fonte: Respondentes

Pelas Tabelas 57, 58 e 59, pode-se ver a distribuição dos alunos que preencheram o campo “comentários”, por faixa etária, por sexo e por condição de trabalho, respectivamente. Pode-se perceber que, quanto à faixa etária (Tabela 57), os alunos das faixas 2 (entre 21 e 25 anos) e 3 (entre 26 e 30 anos), foram os que mais se manifestaram, com participação da ordem de 33% de seus respondentes, ou seja, um em cada três respondentes; enquanto que os mais jovens (faixa etária 1, até 20 anos) e os mais velhos (faixa etária 4, acima de 30 anos), tiveram participação da ordem de 25%, ou seja, um em cada quatro respondentes.

Tabela 57 – Alunos que preencheram o campo “comentários” (distribuição por faixa etária)

Faixa Etária	Total Respondentes	Total de Questionários com "Comentários"	Percentual
1 (até 20 anos)	65	16	24,6%
2 (entre 21 e 25 anos)	103	34	33,0%
3 (entre 26 e 30 anos)	49	17	34,7%
4 (acima de 30 anos)	27	7	25,9%
Total	244	74	30,3%

Fonte: Respondentes

Pela Tabela 58, nota-se que os 36,2% dos alunos do sexo masculino se manifestaram através do campo “comentários”, e 25,0% dos alunos do sexo feminino, representando uma diferença percentual relevante.

Tabela 58 – Alunos que preencheram o campo “comentários” (distribuição por sexo)

Sexo	Total Respondentes	Total de Questionários com "Comentários"	Percentual
Masculino	116	42	36,2%
Feminino	128	32	25,0%
Total	244	74	30,3%

Fonte: Respondentes

Pela Tabela 59, pode-se notar que não há diferença significativa nos percentuais obtidos de preenchimento do campo “comentários”, entre os alunos que trabalham e não trabalham, representando respectivamente 30,2% e 33,3%.

Tabela 59 – Alunos que preencheram o campo “comentários” (distribuição por condição de trabalho)

Condição de Trabalho do Aluno	Total Respondentes	Total de Questionários com "Comentários"	Percentual
Trabalha	232	70	30,2%
Não trabalha	12	4	33,3%
Total	244	74	30,3%

Fonte: Respondentes

Como alguns alunos utilizaram o campo “comentários” a fim de registrar suas sugestões e avaliações sobre mais de um tema, considerou-se todas as menções efetuadas, obtendo-se desta forma, um total geral de 102 registros, representando uma média de 1,38 registro por respondente que preencheu o campo disponível. Estes itens foram classificados em três diferentes modalidades: comentários positivos (elogios), comentários negativos (críticas) e sugestões gerais, ou seja, sem julgamento de valor. Pela Tabela 60, pode-se notar a alta incidência de críticas, representando mais de 70% dos itens registrados pelos alunos.

Tabela 60 – Distribuição qualificativa dos itens registrados no campo “comentários”

Tipo do comentário	Quantidade	Percentual
Positivos	16	15,7%
Negativos	72	70,6%
Sugestões/Sem posicionamento	14	13,7%
	102	

Fonte: Respondentes

Com o objetivo de se identificar os aspectos mais relevantes apontados pelos alunos no campo “comentários”, os itens foram qualificados por área, sendo em seguida, agrupados. Os cinco grupos mais representativos foram: administração da escola, corpo docente, aspectos financeiros, infra-estrutura da escola e carreira profissional, e os demais comentários foram agrupados num grupo intitulado “diversos”, conforme apresentado na Tabela 61. Para cada grupo serão apresentadas algumas citações registradas pelos alunos, ordenadas pelo número do respondente, mencionando o semestre letivo e o sexo do aluno.

Tabela 61 – Agrupamento dos itens registrados no campo “comentários”

Grupo	Comentários			Total
	Positivos	Negativos	Sugestões/ sem posicionamento	
Administração da Escola	2	34	2	38
Corpo Docente	4	14	0	18
Aspectos Financeiros	2	11	2	15
Infra-estrutura da Escola	1	8	1	10
Carreira Profissional	3	1	1	5
Diversos	4	4	8	16
Total	16	72	14	102

Fonte: Respondentes

Administração da Escola: de um total de 34 citações negativas, as críticas mais significativas dos alunos referem-se aos serviços de secretaria, com 22 menções, seguida de

realização de prova integrada (seis menções) e organização da escola, com cinco menções. Foram selecionadas seis citações³ de alunos.

“O atendimento da secretaria é demorado e não tem o controle de nossos documentos na pasta. Já estudei aqui alguns anos atrás e neste aspecto nada mudou”. (Respondente 034 – aluna do 3º semestre)

“O atendimento da secretaria é bom, mas acho que deveria ter mais funcionários para o atendimento, devido o nº de alunos ser muito grande”. (Respondente 037 – aluna do 3º semestre)

“Somente acho que a Secretaria deveria ser mais organizada com funcionários mais treinados e com mais educação para melhor nos atender”. (Respondente 143 – aluna do 3º semestre)

“O serviço oferecido pela secretaria, na parte de acertos financeiros em especial é de péssima qualidade. Já cheguei a ficar 4 hs em uma fila para fazer um acerto, e conheço pessoas que ficaram mais de 4 hs na fila, tenho a impressão que, a faculdade (os seus dirigentes) pouco se importam com isso, pois, tenho certeza que conheçam os fatos ocorridos”. (Respondente 154 – aluno do 5º semestre)

“Infelizmente mais uma vez venho me queixar por esta e outros meios já relatados, da nossa secretaria que os funcionários são maus instruídos e todo começo de semestre é todo igual, aquela bagunça, pessimo atendimento e sem contar que ficamos no minimo 1 hora e meia na fila para resolver problemas que são feitos por erros dos mesmos”. (Respondente 165 – aluno do 3º semestre)

³ As citações foram transcritas na íntegra e de forma fiel aos textos apresentados pelos respondentes, quando do preenchimento dos questionários.

“O atendimento da secretaria e financeiro está pessimo, ao contrario da biblioteca que está com um exelente atendimento”.
(Respondente 213 – aluno do 2º semestre)

Corpo Docente: de um total de 18 citações, há 14 citações que podem ser qualificadas como negativas. Foram selecionadas quatro citações³:

“Ao frequentar uma universidade, o que mais importa p/mim é os conhecimentos oferecidos pelos mestres, tanto relacionado suas experiencias academicas, qto com a vida profissional”. (Respondente 015 – aluna do 3º semestre)

“Apos as provas do 1º SQ, o nivel das aulas caem 50% alguns professores não dão matéria nenhuma, outros acabão dando uma recapitulada na matéria, mas não adianta muito”. (Respondente 073 – aluno do 3º semestre)

“Deveriam selecionar melhores os professores nem todos estão capacitados a dar aulas”. (Respondente 142 – aluna do 3º semestre)

“Gostaria que alguns professores fossem mais rígidos com relação ao comportamento da sala”. (Respondente 233 – aluno do 2º semestre)

Aspectos Financeiros: neste grupo, os alunos retrataram suas preocupações financeiras relacionadas aos preços das mensalidades, formas de pagamento, descontos, concessão de bolsas de estudo e valor da mensalidade. Das 15 citações³, foram selecionadas três:

³ As citações foram transcritas na íntegra e de forma fiel aos textos apresentados pelos respondentes, quando do preenchimento dos questionários.

“A localização proximo a minha casa e o curso não tão caro me motivou a frequentar esta universidade”. (Respondente 026 – aluno do 3º semestre)

“As universidades deveriam abrir maior qtde de bolsas e oferecer maior desconto nas mensalidades qdo existir membros da mesma família estudando”. (Respondente 121 – aluno do 5º semestre)

“Percebemos que o âmbito desta pesquisa é a motivação, sendo assim faço uma crítica com relação ao custo das universidades particulares, que estão abusivas. Minha opinião é que se as mensalidades fossem de um terço do valor atual, acredito que não teríamos tanta gente desempregada, pois o fato gerador é a falta do curso superior, sendo assim, com mensalidades a preços competitivos, os alunos teriam prazer de estudar e com muita motivação. Sem contar que a demanda seria infinitamente superior”. (Respondente 232 – aluno do 2º semestre)

Infra-estrutura da Escola: este grupo teve um total de 10 citações relacionadas à biblioteca, ventilação nas salas de aula e disponibilização de telefones públicos. Duas citações³ sobre o grupo infra-estrutura da escola:

“Eu acho que na biblioteca deveria ter mais funcionário e ser melhor dividida pois há uma única fila para tudo isso é um absurdo !!!! As vezes vou na hora do intervalo acabo perdendo as 2 ultimas aulas por causa da grande demora”. (Respondente 183 – aluna do 2º semestre)

“Melhorar a ventilação nas salas de aula e o atendimento da secretaria e tesouraria”. (Respondente 201 – aluno do 2º semestre)

³ As citações foram transcritas na íntegra e de forma fiel aos textos apresentados pelos respondentes, quando do preenchimento dos questionários.

Carreira Profissional: este grupo que teve um total de cinco citações, mostra a relevância atribuída pelo aluno com relação à sua formação profissional. Três citações³:

*“O que me motiva a frequentar esta escola é a possibilidade de arranjar um bom emprego com o nível superior de estudo”.
(Respondente 044 – aluno do 3º semestre)*

“Na verdade o que me motiva a frequentar uma faculdade, é o fato de necessitar de um curso superior para o meu crescimento profissional”. (Respondente 120 – aluna do 5º semestre)

“O que realmente me motiva a frequentar a escola é a oportunidade de me tornar um ótimo profissional, não diz a faculdade ou algo parecido o façam, mas é uma grande alavanca para ingressar na carreira desejada”. (Respondente 164 – aluno do 3º semestre)

Diversos: neste grupo constam citações gerais sobre a escola, a localização da escola, a segurança da região onde está localizada a escola, e também, comentários sobre o questionário, totalizando 16 menções. Duas citações³:

“Mais policiais na região tentando passar um pouco mais de segurança aos alunos ao saírem da faculdade”. (Respondente 031 – aluna do 3º semestre)

*“Esta universidade me surpreendeu muito, pois moro aqui desde que nasci e já ouvi muita pessoa falarem mal dela. Eu estou gostando muito do método de ensino, dos professores e espero que continue assim. Pois quem faz a escola ou faculdade é o aluno !!”.
(Respondente 194 – aluna do 2º semestre)*

³ As citações foram transcritas na íntegra e de forma fiel aos textos apresentados pelos respondentes, quando do preenchimento dos questionários.

Com a apresentação destas menções, pôde-se perceber que através de questões abertas, o respondente consegue externar de forma mais detalhada questões específicas de sua área de interesse ou preocupação, que porventura, questões fechadas não conseguem abranger. Ademais, as perguntas abertas proporcionam obter, mais facilmente, sugestões e novas idéias, como se pôde observar.

5.4.7. Análise Discriminante

A análise discriminante é uma ferramenta estatística que permite investigar se subconjuntos da amostra, categorizados em grupos pré-definidos a partir de algum atributo, característica ou condição específica dos respondentes, apresentam diferenciações significantes. Os critérios para definição dos grupos a serem estudados, segundo Godoy (1989), depende da crença do pesquisador sobre as características que possam influenciar o comportamento do grupo.

Considerando que nesta pesquisa há conjuntos de alunos que podem ser agrupados *a priori*, o objetivo da realização da análise discriminante consiste em identificar as opiniões (variáveis) que melhor discriminam estes grupos ou que lhes são característicos. Entre eles, poder-se-ia destacar, grupos de respondentes compostos por:

- semestre letivo (2º, 3º e 5º semestres);
- sexo (masculino e feminino); e
- faixa etária (até 20 anos; entre 21 e 25 anos; de 26 a 30 anos e acima de 30 anos).

Os grupos são as variáveis dependentes já conhecidas (ou explicadas), enquanto que as variáveis independentes, ou explicativas, são as variáveis do estudo em questão, no caso, o universo de 61 questões sobre a motivação do aluno em ir para a escola. Estas variáveis são também chamadas de discriminantes, nas quais, todos os sujeitos assumem graus ou valores. Neste contexto, foi então formulada, a hipótese de trabalho apresentada a seguir.

Hipótese:

alunos de semestres letivos mais avançados dão mais importância às condições de ensino (qualidade do corpo docente e métodos pedagógicos aplicados) em detrimento da localização e condições físicas da escola.

Para realização da análise discriminante, foram então, definidos os três grupos e as variáveis, que são apresentados na Tabela 62.

Tabela 62 – Grupos e Variáveis para o Teste da Hipótese

Hipótese	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Variáveis
H1	alunos do 2. semestre	alunos do 3. semestre	alunos do 5. semestre	61 questões do Questionário (Anexo A - questões 12 a 72)

Fonte: Critério do pesquisador

Resultados obtidos:

A análise discriminante permite extrair dos dados um conjunto de equações, chamadas de funções discriminantes, cuja quantidade, conforme destaca Campos (2002), é determinada pelo menor número entre: o número de variáveis independentes e o número de grupos deduzido em uma unidade. Neste caso, existem duas funções discriminantes decorrentes de: 61 variáveis independentes e 3 grupos, ou seja, o menor número entre: 61 (variáveis independentes) e 2 (número de grupos deduzido em uma unidade).

O primeiro ponto a ser observado é o índice de correlação canônica, que oscila entre 0 e 1,0, e mede a associação entre as funções discriminantes e a variável dependente (semestre), que define o grupo em estudo. Pela Tabela 63, pode-se verificar que os índices são elevados (0,678 e 0,539, respectivamente para as funções 1 e 2), indicando desta forma, a possibilidade da existência de diferenças significativas em pelo menos algumas das variáveis entre os grupos.

Tabela 63 – Eigenvalue e Correlação Canônica

Função	Eigenvalue	% de Variância	% Acumulado	Correlação Canônica
1	0,853	67,6	67,6	0,678
2	0,409	32,4	100,0	0,539

Fonte: Relatório do SPSS®

Pela Tabela 64, pode-se verificar a média e o desvio padrão para cada uma das 61 questões de cada um dos grupos: 2º semestre (68 respondentes), 3º semestre (134 respondentes) e 5º semestre (42 respondentes).

Tabela 64 – Média e desvio padrão das variáveis (por grupo)

Questão	Descrição Sucinta	2o.semestre (68 respondentes)		3o.semestre (134 respondentes)		5o.semestre (42 respondentes)	
		Média	Desvio Padrão	Média	Desvio Padrão	Média	Desvio Padrão
12	localização (na escolha da escola)	2,26	1,10	2,47	1,17	2,45	1,21
13	trânsito: fator de complicação	2,44	1,10	2,42	1,22	2,31	1,22
14	cansaço do aluno	2,28	1,17	1,96	1,10	1,98	1,02
15	trânsito: às vezes, fator impeditivo	2,74	1,10	2,43	1,24	2,93	1,31
16	localização (motivação em ir)	2,65	0,97	2,59	1,08	2,76	1,28
17	segurança da região	3,15	0,85	3,28	0,87	3,26	0,91
18	qualidade transporte coletivo	3,00	0,95	3,38	0,97	3,33	0,87
19	estacionamento	3,21	0,94	3,63	1,02	3,64	0,93
20	tempo para chegar a escola	2,82	1,01	2,83	1,02	2,95	1,25
21	trânsito (motivador em ir à escola)	3,13	0,99	3,10	1,01	3,50	1,11
22	opções de transp.coletivos	3,01	1,14	3,07	1,01	3,33	1,05
23	infra-estrutura de serv.na região	2,84	0,82	3,10	0,92	3,55	0,99
24	segurança nos transp.coletivos	3,66	0,87	3,60	0,95	3,81	0,80
25	cantina existente	3,06	0,90	3,07	0,88	3,21	1,22
26	biblioteca existente	2,43	0,85	2,70	0,90	3,02	0,98
27	qtde laboratórios	2,50	0,84	2,75	0,87	3,05	1,03
28	bom nível corpo docente	2,06	0,79	2,55	0,99	2,71	1,04
29	aspecto externo escola	2,31	0,74	2,51	0,82	2,81	1,02
30	limpeza dos banheiros	2,37	0,91	2,46	0,80	2,74	1,08
31	grêmio existente	2,88	0,70	3,23	0,97	3,38	0,88
32	qualidade no atend. da secretaria	4,41	1,00	4,03	1,13	4,48	0,80
33	livraria/papelaria	2,62	0,86	3,12	1,08	3,67	0,90
34	atend. biblioteca	2,78	0,88	2,95	1,01	3,19	0,99
35	jardins e áreas de convívio	3,01	0,91	3,05	0,90	3,29	0,99
36	horário de atend. da biblioteca	2,74	0,80	2,94	0,90	3,14	0,95
37	higiene da cantina	2,46	0,72	2,45	0,78	2,69	0,84
38	acervo da biblioteca	2,49	0,84	2,74	1,01	2,93	0,95
39	qualid técnica do corpo docente	2,09	0,71	2,49	1,05	2,64	0,93
40	qualidade dos laboratórios	2,47	0,91	2,72	0,89	3,00	0,94
41	servicos bancários	3,46	1,01	3,57	1,04	3,79	0,92
42	conforto nas salas-de-aula	3,12	1,04	3,01	1,03	3,79	0,98
43	equipamentos nas salas-de-aula	3,07	1,03	2,72	1,01	3,64	1,10
44	conforto na biblioteca	2,59	0,76	2,79	0,92	3,21	1,12
45	iluminação das salas-de-aula	2,29	0,69	2,28	0,80	2,81	1,15
46	aspecto interno escola	2,18	0,69	2,37	0,70	2,93	1,13
47	áreas de esporte escola	2,63	0,86	3,14	0,92	3,60	1,01
48	telefones públicos na escola	2,78	0,81	2,85	1,07	3,29	1,15
49	atividades de lazer: grêmio	3,09	0,89	3,34	0,94	3,69	1,09
50	preço produtos cantina	3,65	1,03	3,08	1,06	3,98	0,92
51	número de alunos por sala	2,62	0,88	2,75	0,99	3,26	0,91
52	servicos da secretaria	4,15	1,08	3,79	1,16	4,48	0,89
53	acústica das salas-de-aula	2,97	1,05	2,84	0,98	3,31	1,18
54	quantidade de banheiros	2,28	0,71	2,25	0,81	2,69	1,16
55	métodos pedagógicos	2,44	0,87	2,84	1,08	2,93	1,02
56	servicos do grêmio	3,01	0,80	3,18	0,88	3,52	1,09
57	limpeza dos corredores/escadas	2,28	0,71	2,25	0,74	2,55	1,11
58	qualidade dos produtos (cantina)	2,66	0,75	2,60	0,86	2,95	1,06
59	áreas de lazer da escola	2,76	0,81	3,10	0,92	3,45	1,06
60	refrigeração das salas-de-aula	3,15	1,07	2,87	1,13	3,48	1,23
61	encontrar amigos	2,00	0,86	1,99	0,88	1,93	0,68
62	fazer amizades	1,96	0,76	2,10	0,84	2,07	0,78
63	bom relacionamento com funcionários	2,50	0,74	2,52	0,86	2,52	0,99
64	bom relacionamento com professores	1,94	0,64	1,96	0,82	2,05	0,91
65	trabalhar muito	2,04	1,01	2,58	1,13	2,62	1,17
66	viagem a trabalho	2,76	1,04	2,89	0,94	2,86	1,03
67	problemas no trabalho	2,50	1,09	2,71	1,08	2,74	0,99
68	mesmo cansado	2,28	1,03	2,66	1,13	2,83	1,17
69	problemas de saúde	2,69	1,10	3,10	1,11	3,19	1,13
70	problemas financeiros	2,41	0,95	2,72	1,09	2,98	1,22
71	problemas particulares	2,57	1,03	2,87	1,10	2,98	1,18
72	problemas familiares	2,68	1,10	3,03	1,15	3,12	1,17

Fonte: Relatório do SPSS[®] (conteúdo da coluna “descrição sucinta” inserida pelo pesquisador)

Pela Tabela 65, são apresentados os coeficientes de cada uma das funções discriminantes, para cada uma das 61 variáveis.

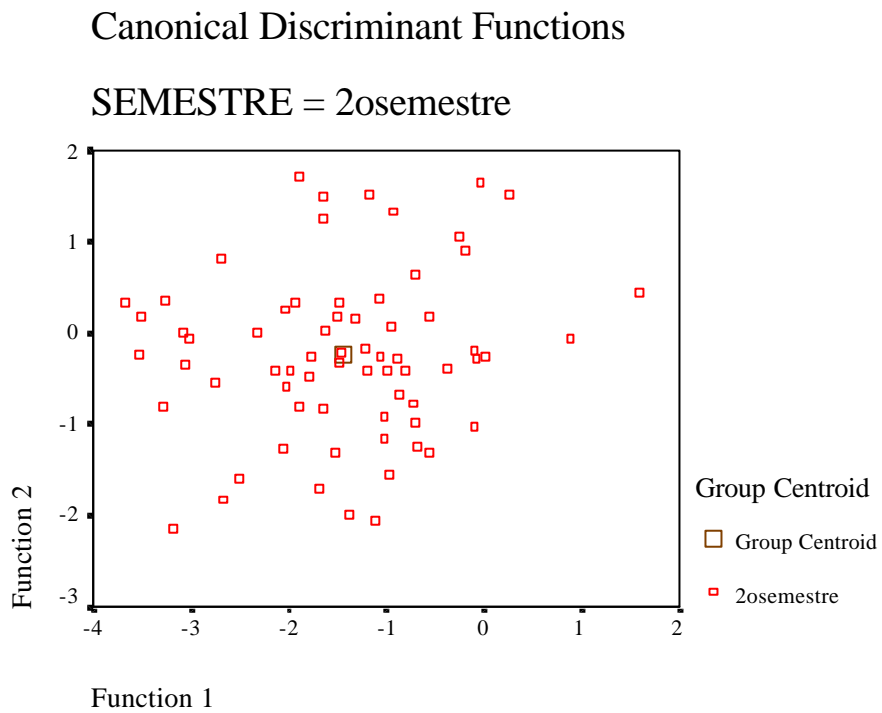
Tabela 65 – Coeficientes das Funções Discriminantes

Questão	Descrição Sucinta	Função	
		1	2
12	localização (na escolha da escola)	0,288	-0,131
13	trânsito: fator de complicação	0,195	-0,249
14	cansaço do aluno	-0,076	-0,036
15	trânsito: às vezes, fator impeditivo	-0,170	0,383
16	localização (motivação em ir)	-0,339	0,139
17	segurança da região	-0,067	-0,076
18	qualidade transporte coletivo	0,339	-0,025
19	estacionamento	0,184	-0,162
20	tempo para chegar a escola	-0,141	-0,040
21	trânsito (motivador em ir à escola)	0,023	0,341
22	opções de transp coletivos	-0,259	-0,084
23	infra-estrutura de serv na região	0,210	0,147
24	segurança nos transp coletivos	-0,248	-0,075
25	cantina existente	-0,090	-0,189
26	biblioteca existente	0,117	0,231
27	qtde laboratórios	-0,047	0,094
28	bom nível corpo docente	0,235	-0,042
29	aspecto externo escola	-0,070	-0,084
30	limpeza dos banheiros	0,062	0,069
31	grêmio existente	0,112	0,040
32	qualidade no atend da secretaria	-0,276	-0,042
33	livraria/papelaria	0,464	0,377
34	atend biblioteca	0,045	0,034
35	jardins e áreas de convívio	-0,068	-0,009
36	horário de atend da biblioteca	0,015	-0,241
37	higiene da cantina	0,006	0,068
38	acervo da biblioteca	-0,144	-0,362
39	qualid técnica do corpo docente	0,076	0,080
40	qualidade dos laboratórios	-0,124	-0,033
41	serviços bancários	0,044	-0,018
42	conforto nas salas-de-aula	-0,044	0,254
43	equipamentos nas salas-de-aula	-0,292	0,235
44	conforto na biblioteca	0,359	0,088
45	iluminação das salas-de-aula	-0,176	0,001
46	aspecto interno escola	0,139	0,360
47	áreas de esporte escola	0,302	0,097
48	telefones públicos na escola	-0,061	0,069
49	atividades de lazer: grêmio	0,377	-0,066
50	preço produtos cantina	-0,386	0,330
51	número de alunos por sala	0,007	0,078
52	serviços da secretaria	-0,199	0,163
53	acústica das salas-de-aula	0,036	-0,155
54	quantidade de banheiros	-0,015	0,199
55	métodos pedagógicos	0,109	-0,166
56	serviços do grêmio	-0,042	-0,068
57	limpeza dos corredores/escadas	-0,108	0,025
58	qualidade dos produtos (cantina)	-0,148	-0,293
59	áreas de lazer da escola	0,178	0,200
60	refrigeração das salas-de-aula	-0,329	-0,032
61	encontrar amigos	-0,027	0,112
62	fazer amizades	0,384	0,026
63	bom relacionamento com funcionários	-0,212	-0,253
64	bom relacionamento com professores	-0,292	0,050
65	trabalhar muito	0,307	0,084
66	viagem a trabalho	-0,270	-0,137
67	problemas no trabalho	-0,012	-0,032
68	mesmo cansado	0,210	0,007
69	problemas de saúde	0,086	0,037
70	problemas financeiros	-0,084	0,261
71	problemas particulares	0,071	-0,291
72	problemas familiares	0,080	0,141

Fonte: Relatório do SPSS[®] (conteúdo da coluna “descrição sucinta” inserida pelo pesquisador)

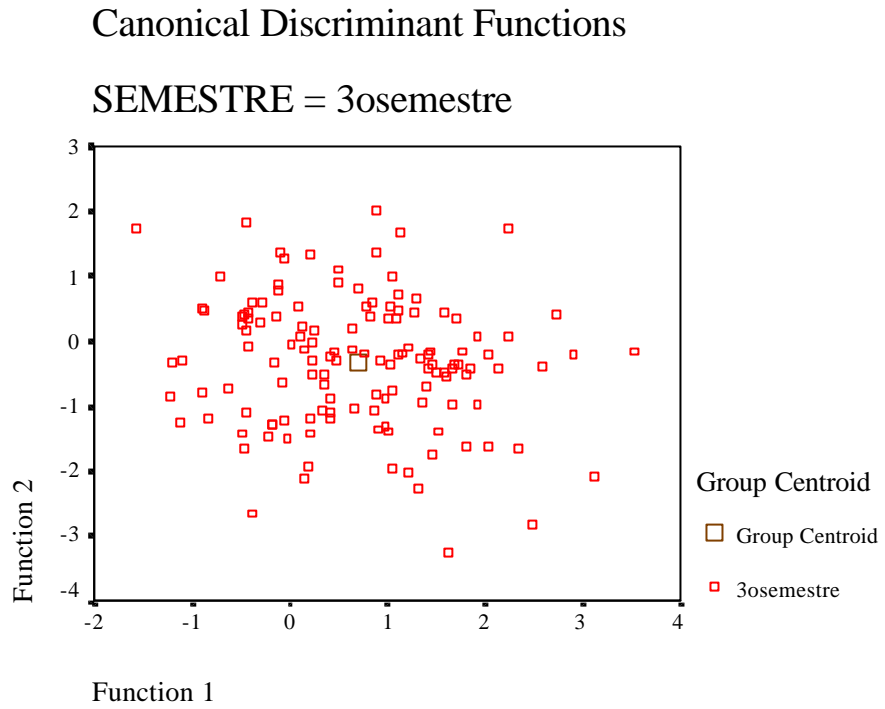
Os grupos centróides, que expressam as pontuações médias dos respondentes de cada grupo na função discriminante, são apresentados graficamente através dos Quadros 9, 10 e 11, e posteriormente, através da Tabela 66. A palavra “centróide”, conforme destaca Godoy (1989), representa o perfil médio de um grupo. Desta forma, quando há discriminação entre os grupos, os centróides estão bem separados; enquanto que, quando os centróides estão próximos, não há discriminação significativa entre os grupos. No Quadro 12, pode-se ver os três centróides no mesmo gráfico.

Quadro 9 – Funções Discriminantes Canônicas (2º semestre)



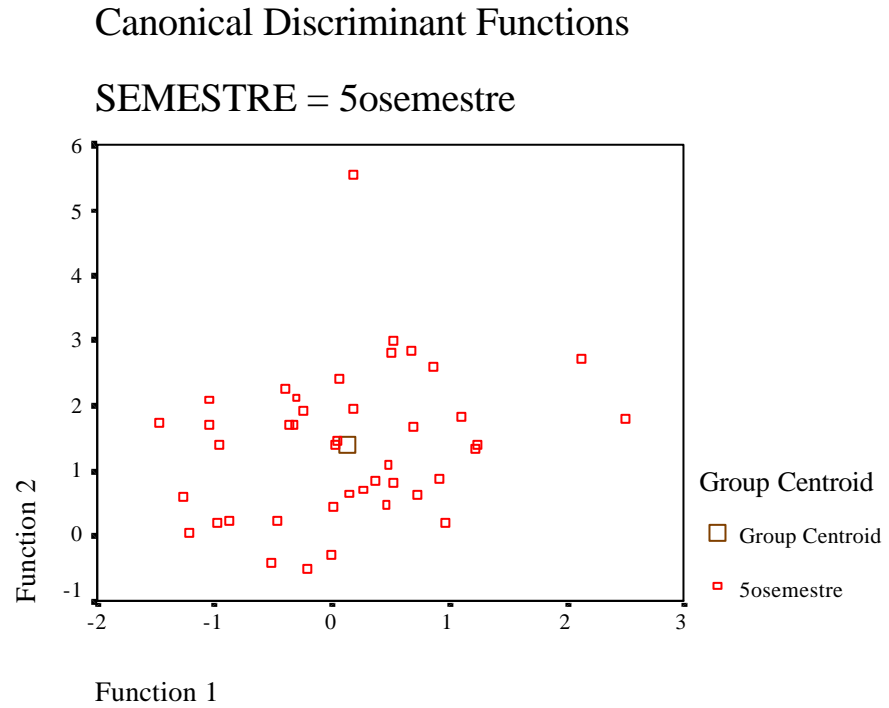
Fonte: Relatório do SPSS®

Quadro 10 – Funções Discriminantes Canônicas (3º semestre)



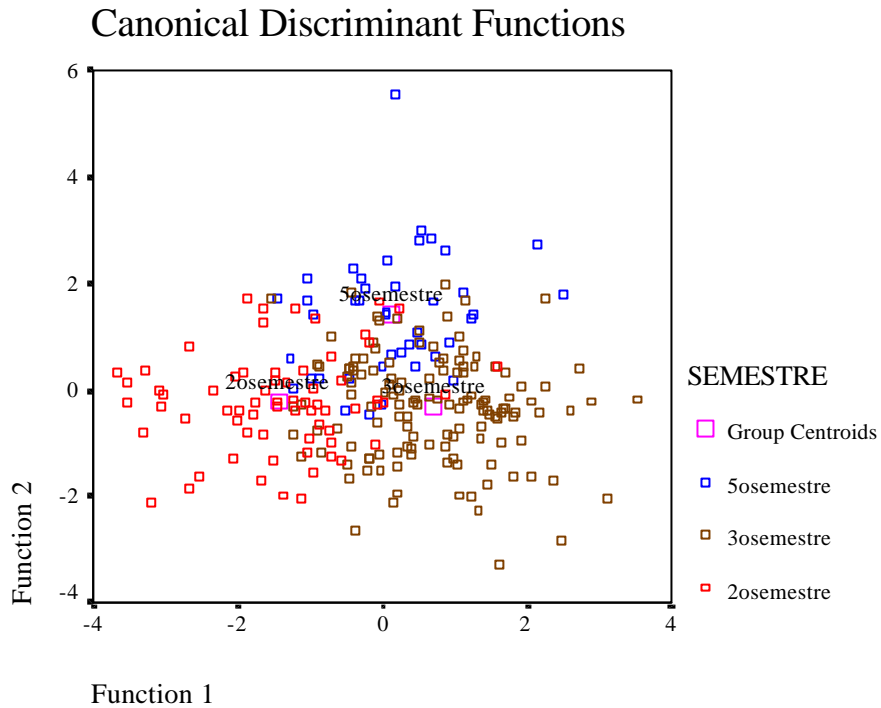
Fonte: Relatório do SPSS®

Quadro 11 – Funções Discriminantes Canônicas (5º semestre)



Fonte: Relatório do SPSS®

Quadro 12 – Funções Discriminantes Canônicas (geral)



Fonte: Relatório do SPSS®

Conclusões:

O primeiro aspecto a ser analisado, na análise discriminante, são as diferenças existentes entre os grupos centróides (pontuação média dos respondentes de cada grupo na função discriminante), que no caso, para a Função 1, são relativamente significativas, com os valores: -1,439 para o grupo de alunos 2º semestre, 0,691 para os do 3º e 0,125 para os do 5º, indicando uma separação entre os grupos, conforme Tabela 66.

Tabela 66 – Grupos Centróides nas Funções Discriminantes

	Função	
	1	2
2o semestre	-1,439	-0,228
3o semestre	0,691	-0,320
5o semestre	0,125	1,391

Fonte: Relatório do SPSS®

O segundo aspecto a ser avaliado, consiste-se em classificar um respondente com base na sua média de pontuação na função discriminante. Como se sabe de antemão, qual o grupo que efetivamente pertence o respondente, é possível determinar o número de respondentes corretamente classificados, conforme demonstrado na Tabela 67. O resultado obtido de classificação correta (73,4%) não atingiu a usual porcentagem descrita no SPSS® Base 10.0 Applications Guide (1999), que é de 86%.

Tabela 67 – Resultados de Classificação

		Membros de Grupo Pré-definido			Total
		2o semestre	3o semestre	5o semestre	
Original (quantidade)	2o semestre	54	7	7	68
	3o semestre	16	94	24	134
	5o semestre	6	5	31	42
Original (%)	2o semestre	79,4%	10,3%	10,3%	100,0%
	3o semestre	11,9%	70,2%	17,9%	100,0%
	5o semestre	14,3%	11,9%	73,8%	100,0%

73,4% dos casos dos agrupamentos originais foram corretamente classificados

Fonte: Relatório do SPSS®

Embora as diferenças entre os grupos centróides indiquem uma boa separação entre esses grupos, analisando-se o coeficiente Wilk's lambda na Tabela 68 para as 61 questões, pode-se verificar que não há significativa separação em questão alguma, pois, segundo SPSS® Base 10.0 Applications Guide (1999), este valor pode oscilar entre 0 e 1,0, sendo que pequenos valores representam fortes diferenças entre os grupos e valores próximos a 1,0, indicam que não há diferenças. No caso pesquisado, o menor valor de Wilk's lambda detectado foi para as questões 47 (áreas de esporte na escola) e 50 (preço dos produtos na cantina), ambas com 0,890, que é muito próximo a 1,0, permitindo concluir que não há significativas diferenças entre os grupos quanto aos aspectos motivacionais, rejeitando desta forma, a hipótese em análise.

Estudos adicionais de análise discriminante foram efetuados pelo atributo "sexo" (grupo masculino e grupo feminino), pelo atributo "faixa etária" (grupo até 20 anos; grupo entre 21 e 25 anos; grupo entre 26 e 30 anos; e grupo acima de 30 anos), e pela "resposta do

respondente à questão discriminante” (grupo que respondeu como fator de maior motivação a localização da escola/aspectos físicos e grupo que respondeu como fator de maior motivação o corpo docente/aspectos pedagógicos). Assim como na análise discriminante efetuada pelo atributo “semestre letivo”, nos outros três estudos também não foram identificadas diferenças significativas entre os grupos analisados, permitindo concluir que há uma relativa homogeneidade quanto aos aspectos motivacionais para todos os grupos analisados.

Tabela 68 – Valores de Wilk's lambda por variável

Questão	Descrição Sucinta	Wilks' Lambda
12	localização (na escolha da escola)	0,994
13	trânsito: fator de complicação	0,999
14	cansaço do aluno	0,983
15	trânsito: às vezes, fator impeditivo	0,974
16	localização (motivação em ir)	0,997
17	segurança da região	0,996
18	qualidade transporte coletivo	0,970
19	estacionamento	0,963
20	tempo para chegar a escola	0,998
21	trânsito (motivador em ir à escola)	0,979
22	opções de transp.coletivos	0,989
23	infra-estrutura de serv.na região	0,938
24	segurança nos transp.coletivos	0,993
25	cantina existente	0,997
26	biblioteca existente	0,954
27	qtde laboratórios	0,960
28	bom nível corpo docente	0,937
29	aspecto externo escola	0,963
30	limpeza dos banheiros	0,981
31	grêmio existente	0,960
32	qualidade no atend. da secretaria	0,963
33	livraria/papelaria	0,891
34	atend. biblioteca	0,981
35	jardins e áreas de convívio	0,989
36	horário de atend. da biblioteca	0,977
37	higiene da cantina	0,986
38	acervo da biblioteca	0,975
39	qualid técnica do corpo docente	0,955
40	qualidade dos laboratórios	0,964
41	serviços bancários	0,989
42	conforto nas salas-de-aula	0,928
43	equipamentos nas salas-de-aula	0,900
44	conforto na biblioteca	0,952
45	iluminação das salas-de-aula	0,948
46	aspecto interno escola	0,907
47	áreas de esporte escola	0,890
48	telefones públicos na escola	0,971
49	atividades de lazer: grêmio	0,959
50	preço produtos cantina	0,890
51	número de alunos por sala	0,949
52	serviços da secretaria	0,945
53	acústica das salas-de-aula	0,974
54	quantidade de banheiros	0,964
55	métodos pedagógicos	0,966
56	serviços do grêmio	0,966
57	limpeza dos corredores/escadas	0,981
58	qualidade dos produtos (cantina)	0,978
59	áreas de lazer da escola	0,942
60	refrigeração das salas-de-aula	0,960
61	encontrar amigos	0,999
62	fazer amizades	0,994
63	bom relacionamento com funcionários	1,000
64	bom relacionamento com professores	0,998
65	trabalhar muito	0,953
66	viagem a trabalho	0,997
67	problemas no trabalho	0,992
68	mesmo cansado	0,969
69	problemas de saúde	0,969
70	problemas financeiros	0,970
71	problemas particulares	0,982
72	problemas familiares	0,978

Fonte: Relatório do SPSS[®] (conteúdo da coluna “descrição sucinta” inserida pelo pesquisador)

6. Conclusões e comentários

Analisando-se os resultados obtidos no levantamento efetuado com 244 respondentes, pode-se concluir, que para esta amostra, que há fatores, não diretamente vinculados à titulação e ao conhecimento, que impactam na motivação do aluno em freqüentar a escola de ensino superior noturno.

Do ponto de vista conceitual, o aspecto motivacional da freqüência do aluno à instituição de ensino superior noturno, comporta os três enfoques abordados neste trabalho sobre motivação:

- Teoria Comportamentalista, pois de um certo modo, pode-se dizer que o estudante apresenta no seu cotidiano uma resposta a um estímulo externo;
- Teoria das Expectativas, pois o estudante tem interesse numa recompensa advinda da sua freqüência à escola; e
- Teoria da Motivação para Realização, pois o comportamento do aluno é influenciado por fatores internos e externos, pela situação do momento e pelas experiências já vivenciadas por ele.

Considerando-se que a freqüência de um aluno num curso de graduação é uma atividade de longo prazo (anos de freqüência), e que os objetivos maiores são a titulação e o conhecimento, pode-se dizer que a Teoria da Motivação para Realização é a que mais se aplica a este processo de longo prazo.

Por outro lado, pode-se também analisar a motivação do ponto de vista pontual (a freqüência do aluno num determinado dia), neste caso, tem-se a Teoria das Expectativas como dominante, com a recompensa imediata da presença na escola (satisfação encontrada).

A Teoria Comportamentalista por sua vez, aplica-se do ponto de vista instantâneo, quando somente estímulos externos influenciam a freqüência do aluno à escola, por exemplo, a existência de um trânsito intenso num determinado dia, tendo como resultado do conjunto estímulo-resposta, sua ausência à escola.

Quanto aos aspectos externos que evidenciaram impactar a motivação dos alunos na freqüência à escola, pode-se destacar que o trânsito é apontado como fator complicador para

chegada à escola por 61% dos estudantes, e como eventual fator impeditivo de chegada à escola por 53%.

Quanto às condições físicas de chegada do aluno à escola, 76% dos estudantes afirmaram que chegam com frequência cansados à escola, que provavelmente impactará na sua motivação em aprender e interferirá na sua capacidade de concentração e absorção de conhecimentos.

Os principais itens relacionados com aspectos externos à escola e que impactam a motivação do aluno são:

- a localização da escola é apontada por 46% dos respondentes como item de motivação;
- os transportes coletivos, quanto às opções disponíveis e qualidade têm percentuais relativamente baixos respectivamente, com 32% de 21%;
- a infra-estrutura de serviços na região é apontada por 26% dos alunos como item de motivação. Este índice cai acentuadamente para 12%, quando se analisa as facilidades de estacionamento existentes na região; e
- a segurança na região e nos transportes coletivos apresentam níveis baixíssimos com 17% e 7% respectivamente.

Quanto aos aspectos relacionados à escola que evidenciaram impactar a motivação dos alunos na frequência à escola, destacam-se:

- a qualidade técnica do corpo docente e os métodos pedagógicos empregados pela escola são fatores de motivação dos alunos com 71% e 52%, respectivamente;
- os aspectos gerais da escola são motivadores para os alunos com: 68% para os aspectos internos e 57% para os aspectos externos;
- a limpeza (nos corredores, escadas e banheiros) é apontada como um agente motivador de frequência à escola para cerca de dois terços dos respondentes;
- a sala de aula é fator de motivação dos alunos, em todos os aspectos abordados: iluminação (69%), número de alunos por sala (48%), equipamentos disponíveis na sala de aula (43%), refrigeração (41%), acústica (40%) e conforto (34%);

- a qualidade e quantidade dos laboratórios são fatores motivadores para 50% e 45% dos respondentes, respectivamente;
- a biblioteca é item de motivação dos alunos, com: 48% (geral), 50% (atendimento), 43% (conforto) e 38% (acervo); e
- quanto às cantinas/lanchonetes obteve-se altos percentuais de motivação para os itens associados à higiene (57%) e qualidade dos produtos (47%).

O aspecto de socialização impacta na motivação do aluno em freqüentar a escola, evidenciado pelos índices obtidos no aspecto de relacionamento com professores (83%), encontro com amigos (78%) e na possibilidade de se fazer novas amizades (78%).

Nos aspectos pessoais, o aluno se sente motivado mesmo quando está cansado (62%), mesmo quando está com problemas financeiros (58%) e mesmo quando está com problemas no trabalho (57%).

Pôde-se perceber nesta pesquisa que o estudante do ensino superior noturno, em geral, trabalha e se locomove direto do trabalho para a escola, utilizando vários meios de transportes (coletivos ou próprio, neste caso, com dificuldades de estacionamento), tendo o aspecto de segurança com o mais baixo índice de motivação para ir à escola, entre os fatores externos à escola.

De acordo com Bassey (1999), que definiu a pesquisa educacional como sendo “a investigação crítica que visa conhecer julgamentos educacionais e decisões para se melhorar as ações relacionadas à educação”, e de acordo com os resultados obtidos nesta pesquisa, pode-se concluir que as ações relacionadas aos aspectos motivadores ou não-motivadores na freqüência dos alunos à escola, envolvem três entidades: o Estado, o Administrador Escolar e o Professor.

O Estado, responsável não somente pela criação e disponibilização de escolas à população, mas também, pela segurança pública e pela administração dos transportes coletivos e trânsito nas cidades. Considerando-se o baixo nível de segurança oferecido ao cidadão e a má administração do trânsito nas cidades, o Estado tem se portado como um elemento dificultador na motivação do estudante de ensino superior noturno no Brasil em freqüentar a escola.

O Administrador Escolar (seja empresário, agente do Estado ou proprietário de escola) deve ter sempre como alvo não só o ensino e a capacitação profissional, mas também,

a formação humana, a pesquisa e a prestação de serviços à comunidade, com responsabilidade social e alto padrão de qualidade. Para tanto, faz-se necessário a disponibilização de infraestrutura aos estudantes, contemplando: biblioteca adequada às necessidades dos cursos oferecidos, laboratórios e áreas específicas condizentes com as atividades de pesquisa, serviços oferecidos com qualidade (de secretaria, de alimentação, de lazer e outros) e manutenção adequado, incluindo conservação e limpeza. A qualidade técnica do corpo docente deve ser elevada e os métodos pedagógicos empregados devem ser criteriosos.

O Professor, responsável não somente pela transmissão de conhecimentos e capacitação dos alunos, deve ficar atento acerca da importância do seu relacionamento com os alunos, pois se trata do item de maior relevância na motivação do aluno em frequentar a escola, apontado por 83% dos respondentes.

Não se deve aceitar o aluno com uma postura passiva no processo educacional, pois se os professores são responsáveis por ensinar, os estudantes são responsáveis por aprender; entretanto, o que se pode concluir com esta pesquisa é que Estado, Administrador de Escola e Professor, têm responsabilidades que impactam a motivação do aluno em frequentar a escola que transcendem a aplicação eficiente de conceitos e técnicas didático-pedagógicas.

Referências Bibliográficas

AGUIAR, Ramatis Monteiro. **A hierarquia das necessidades de Maslow em estudantes de diferentes cursos universitários**. São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. Tese, 2001.

ALRECK, Pamela L.; SETTLE, Robert B. **The survey research handbook: guidelines and strategies for conducting a survey**. 2. ed. New York: McGraw-Hill, 1995.

ASHCROFT, Kate; BIGGER, Stephen; COATES, David. **Researching into equal opportunities in colleges and universities**. London: Kogan Page, 1996

AVANCINI, Marta. Alunos formados no período noturno são maioria. **O Estado de São Paulo**, São Paulo, 4 jun. 2002. Caderno Geral, p. A12.

BASSEY, Michael. **Case study research in educational settings**. Buckingham: Open University Press, 1999.

BERGAMINI, Cecília W. **Motivação**. São Paulo: Atlas, 1986.

----- A difícil administração das motivações. **Revista de Administração de Empresas EAESP/FGV**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 6-17, jan./mar. 1998.

BIAGGIO, Angela M.B.; NERVA, Graciema B. **Revisão de literatura: pesquisas sobre motivação para realização**. In: SCHÜHLY, Günther F. **Motivação & desenvolvimento: adolescentes brasileiros de camadas populares: questões de socialização e educação**. São Paulo: Loyola, 1995. cap. 1, p. 19-33.

BOEREE, C. George. **Personality theories: Abraham Maslow**, 1998. Disponível em: <<http://www.ship.edu/~cgboeree/maslow.html>>. Acesso em: 10 jul. 2002.

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Lei das Diretrizes e Bases da Educação. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1.

BRASIL. Decreto nº 3.860 de 09 de julho de 2001. Dispõe sobre a organização do ensino superior, a avaliação dos cursos e instituições e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jul. 2001. Seção 1.

BRASIL. Portaria nº 2.041 de 22 de outubro de 2001. Define critérios adicionais aos já obtidos na legislação vigente, de organização institucional para os Centros Universitários. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 out. 2001. Seção 1.

BRASIL. Portaria nº 990 de 02 de abril de 2002. Estabelece as diretrizes para a organização e execução da avaliação das instituições de educação superior e das condições de ensino dos cursos de graduação. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 03 abr. 2002. Seção 1.

BROWN, Sally; ARMSTONG, Steve; THOMPSON, Gail. **Motivating students**. Birmingham: The Staff and Educational Development Series, 1998.

BUARQUE, Cristovan. **A aventura da universidade**. São Paulo: UNESP, 1993.

CAMPOS, Pedro. **Análise discriminante**: introdução e exemplo com SPSS. Disponível em <<http://www.fep.up.pt/disciplinas/ce707/Textos%20praticas/3.AnDisc.doc>>. Acesso em: 19 out. 2002.

CARRANCA, Adriana; ARAÚJO, Carlos. Violência e medo tomam conta das salas de aula. **O Estado de São Paulo**, São Paulo, 7 abr. 2002. Caderno Cidades, p. C1-C4.

CARVALHO, Célia Pezzolo de. **Ensino noturno**: realidade e ilusão. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

CASTANHO, Maria Eugênia. **A universidade à noite**: fim ou começo de jornada? Campinas: Papyrus, 1989.

COELHO, Ildeu Moreira. Graduação: rumos e perspectivas. **Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior**, v. 3, n. 3, p. 9-19, set. 1998.

CONNOR, Jane M.; MIAWER, Z.; RABBINER, Michelle P.; SANDERS, Carole. Sex differences between college students and their parents about reasons for attending college. **Journal of College Student Development**, v. 29, p. 340-349, July, 1988.

COX, B. **Planning and development of a course**. In: Practical pointers for university teachers. London: Kogan Page, 1996. p. 16-31.

CRANTON, Patricia. **Planning instruction for adult learners**. Toronto: Wall & Emerson, 1995.

CUESTA, Marcelino; HERRERO, F.C. **Introducción al análisis factorial**. Disponível em <http://www.uniovi.es/~Psi/Dpto_Psicologia/metodos/tutor.1/indice.html>. Acesso em: 23 jun. 2002.

CUNHA, Luiz Antônio. **Qual universidade?** São Paulo: Cortez, 1989.

----- **Universidad brasileña: la difícil construcción de la autonomía.**
Pensamiento Universitario, n. 1, nov. 1993. Disponível em:
<<http://www.argiropolis.com.ar/documentos/investigacion/publicaciones/pensamiento/cunha.htm>>. Acesso em: 21 jul. 2002.

DETRAN-SP. Departamento Estadual de Trânsito de São Paulo. Disponível em:
<http://www.detran.sp.gov.br/servicos/estatisticas/index_html.htm>. Acesso em: 17 jun. 2001.

DICCIONARIO ENCICLOPÉDICO GRAN ESPASA ILUSTRADO. Madrid: Espasa, 1997.

FALLOWS, Stephen; AHMET, Kemal. **Inspiring students: an introduction**. In: Staff and Educational Development Series. Inspiring students: case studies in motivating the learner. London: Kogan, 1999. cap.1.

FRANCO, Edson. O ensino superior noturno e a democratização do acesso à universidade. In: Debates e Propostas INEP, Brasília, 1986. Mesa Redonda. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 67, n. 157, p. 617-647, set./dez. 1986.

FRANKFORT-NACHMIAS, Chava; NACHMIAS, David. **Research methods in the social sciences**. 5. ed. New York: St.Martin's, 1996.

FURLANI, Lúcia M. Teixeira. **A claridade da noite**: os alunos do ensino superior noturno. São Paulo: Cortez, 1998.

GODOY, Arilda Schmidt. **Ambiente de ensino preferido por estudantes do terceiro grau**: um estudo comparativo. São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Tese de Doutorado, 1989.

----- Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, mar./abr. 1995.

HALPERN, Diane F and associates. **Changing college classrooms**: new teaching and learning strategies for an increasingly complex world. San Francisco: Jossey-Bass, 1994.

HILGARD, E.; ATKINSON, R. **Introdução à psicologia**. In: BERGAMINI, Cecília W. **Motivação**. São Paulo: Nacional, 1979. p.150.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: <<http://www.ibge.net/home/estatistica/populacao/censo2000/default.shtm>>. Acesso em: 06 abr. 2002.

INEP. **Evolução do ensino superior**: graduação 1980-1998. Brasília: INEP, 2000.

----- **Sinopse estatística da educação superior**: graduação 1999. Brasília: INEP, 2000.

----- **Sinopse estatística da educação superior: graduação 2000.**
Brasília: INEP, 2001.

KNOWLES, Malcolm Shepherd. **The modern practice of adult education: from pedagogy to andragogy.** New Jersey: Cambridge Adult Education, 1980.

LAURILLARD, Diana. **Rethinking university teaching: a framework for the effective use of educational technology.** London: Routledge, 1999.

MEDEIROS, João Bosco; ANDRADE, Maria Margarida de. **Manual de elaboração de referências bibliográficas: a nova NBR6023:2000 da ABNT: exemplos e comentários.** São Paulo: Atlas, 2001.

MENDES, Armando. O ensino superior noturno e a democratização do acesso à universidade. In: Debates e Propostas INEP, Brasília, 1986. Mesa Redonda. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 67, n. 157, p. 617-647, set./dez. 1986.

METRÔ. Companhia do Metropolitano de São Paulo. Disponível em: <<http://www.metro.sp.gov.br/empresa/nomundo/temundo.shtm>>. Acesso em: 17 jun. 2001.

MIRANDA, Nonato Assis. **A escolha do curso e as expectativas profissionais em relação ao mercado de trabalho, dos alunos do ensino superior noturno de administração de empresas de instituições particulares.** São Paulo: Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado. Dissertação, 2001.

MORAES, Irany Novah. **Elaboração de pesquisa científica.** Rio de Janeiro: Publicações Médicas, 1979.

MOREIRA, Daniel Augusto. **Avaliação do professor universitário pelo aluno: possibilidades e limitações.** São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Tese de Doutorado, 1986.

-----; SILVA, Reinaldo O. **Escalas de atitude**: um exemplo de depuração inicial de itens através de análise fatorial. In: ENCONTRO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 1, 2001, São Paulo. São Paulo, FECAP, 2001. CD-ROM.

MOSES, Ingrid. **Quality in postgraduate education**: planning for quality in graduate studies. London: Kogan, 1994. cap.1.

MUG, Mauro. Chuva causa congestionamento recorde do ano: 198 quilômetros. **O Estado de São Paulo**, São Paulo, 21 set. 2002. Caderno Cidades, p. C3.

OLIVEIRA, Silvio L. **Tratado de metodologia científica**. São Paulo: Pioneira, 1997.

PASTORE destaca papel humanista do ensino. **O Estado de São Paulo**, São Paulo, 21 out. 2001. Caderno Geral, p. A29.

PENTEADO, Sílvia Teixeira. **Identidade e poder na universidade**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

REAVES, Celia C. **Quantitative research for the behavioral sciences**. New York: John Wiley & Sons, 1992.

ROGERS, Jenny. **Adults learning**. 3. ed. Buckingham: Open University Press, 1997.

ROGERS, Kan. **Teaching adults**. 2. ed. Buckingham: Open University Press, 1999.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. 25. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

SAMPAIO, Helena. **Ensino superior no Brasil**: o setor privado. São Paulo: FAPESP/HUCITEC, 2000.

SANCHEZ, Thomas W. The connection between public transit and employment: the cases of Portland and Atlanta. **Journal of the American Planning Association**, Chicago, v. 65, n. 3; p. 284-296, 1999.

SCHÜHLY, Günther F. **Motivação & desenvolvimento**: adolescentes brasileiros de camadas populares: questões de socialização e educação. São Paulo: Loyola, 1995.

SILVA, Dirceu; BARROS FILHO, Jomar. Ensino de administração de empresas: análise de um pré-teste sobre as concepções de tecnologia e sociedade de alunos. **Revista Álvares Penteado**, São Paulo, n. 6, jun. 2001.

SPÓSITO, Marília. O ensino superior noturno e a democratização do acesso à universidade. In: Debates e Propostas INEP, Brasília, 1986. Mesa Redonda. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 67, n. 157, p. 617-647, set./dez. 1986.

SPSS^â Base 10.0 Applications Guide. Chicago: SPSS[®], 1999.

SUDMAN, Seymor; BRADBURN, Norman M. **Asking questions**: a practical guide to questionnaire design. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1982.

TELES, Carlos. Condução cansa empregado e derruba a produtividade. **Gazeta Mercantil**, São Paulo, 21 ago. 2001. Caderno Grande São Paulo, p. 4.

TERRIBILI FILHO, Armando; NEVES, Mauro. **Marketing de serviços nos cursos de graduação das escolas privadas de ensino superior**. In: ENCONTRO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 2, 2002, São Paulo. São Paulo, FECAP, 2002. CD-ROM.

-----; SILVA, Dirceu; GODOY, Arilda Schmidt. **Construção de um instrumento de pesquisa para avaliar os aspectos motivadores e não-motivadores na frequência dos alunos à escola de ensino superior noturno**. In: ENCONTRO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 2, 2002, São Paulo. São Paulo, FECAP, 2002. CD-ROM.

TUCKMAN, Bruce W. **Conducting educational research**. 5.ed. Orlando: Harcourt Brace College, 1999.

UNESCO. **A educação no mundo**: o ensino superior. São Paulo: EDUSP/Saraiva, v. 2, 1992.

XAVIER, Maria Elisabeth; RIBEIRO, Maria Luisa; NORONHA, Olinda Maria. **História da educação**: a escola no Brasil. São Paulo: FTD, 1994.

YU, C.H. **An introduction to computing and interpreting Cronbach coefficient alpha in SAS**. Proceedings of 26th SAS User Group International Conference, Long Beach, CA, 2001.

Disponível em <http://seamonkey.ed.asu.edu/~alex/pub/pub.html> e <http://seamonkey.ed.asu.edu/~alex/pub/cronbach.html>. Acesso em 15 jun. 2002.

Anexo A – Questionário**PESQUISA ESTUDANTIL**

Esta é uma pesquisa que está sendo realizada junto a estudantes do Ensino Superior do período noturno, tendo como objetivo conhecer algumas características do dia-a-dia dos alunos e do seu ambiente escolar. O preenchimento deste questionário é bastante simples e não levará mais do que 15 minutos.

Antecipadamente agradecemos a colaboração.

PARTE 1 – O ALUNO

(P1) Nome da Escola:

(P2) Nome do Curso:

(P3) Ano ou semestre:

(P4) Faixa etária:

- (1) até 20 anos
- (2) entre 21 e 25 anos
- (3) entre 26 e 30 anos
- (4) acima de 30 anos

(P5) Sexo:

- (M) masculino
- (F) feminino

(P6) Você trabalha?

- (S) sim
- (N) não

Se na questão anterior você respondeu "N", então vá para a questão **(P10)**.
Se respondeu "S", prossiga abaixo.

(P7) Quantas horas você trabalha por semana?

- (1) menos de 20 horas
- (2) entre 20 e 29 horas
- (3) entre 30 e 39 horas
- (4) 40 horas ou mais

PARTE 2 – A CAMINHO DA ESCOLA

- (P8) Qual a distância aproximada entre seu local de trabalho e escola?
 (1) menos de 1 km
 (2) entre 1 e 5 km
 (3) entre 6 e 10 km
 (4) entre 11 e 15 km
 (5) entre 16 e 20 km
 (6) acima de 20 km
- (P9) Você vem direto do trabalho para a escola?
 (S) sim
 (N) não
- (P10) Qual é o transporte predominante que você utiliza para chegar à escola?
 (1) nenhum, pois venho a pé
 (2) bicicleta
 (3) veículo próprio (carro, moto, caminhonete ou caminhão)
 (4) ônibus urbano ou interurbano
 (5) metrô
 (6) trem
 (7) carona
 (8) ônibus fretado ou taxi
 (9) perua
 (10) outros
- (P11) Quanto tempo, em média, você despende para chegar à escola?
 (1) menos de 0,5 hora
 (2) entre 0,5 hora e 1 hora
 (3) mais de 1 hora e menos de 1,5 hora
 (4) entre 1,5 hora e 2 horas
 (5) acima de 2 horas

Para as afirmativas seguintes, utilize a seguinte escala para registrar seu nível de concordância:

CT	Concordo Totalmente
C	Concordo
I	Indiferente
D	Discordo
DT	Discordo Totalmente
N/A	Não se Aplica

	CT	C	I	D	DT	N/A
(P12) A localização da escola foi fator importante na escolha da escola.						
(P13) O trânsito é um fator de complicação para minha chegada à escola.						
(P14) Com frequência, chego cansado na escola.						
(P15) O trânsito é, às vezes, um fator impeditivo para minha chegada à escola.						

O que me motiva frequentar essa escola é:	CT	C	I	D	DT	N/A
(P16) ... a localização da escola.						
(P17) ... os aspectos de segurança existentes na região.						
(P18) ... a qualidade dos serviços de transportes coletivos disponíveis.						
(P19) ... as facilidades existentes para estacionamento de veículos.						
(P20) ... o tempo despendido para chegar à escola.						
(P21) ... o trânsito existente no percurso para chegar até a escola.						
(P22) ... as diversas opções de transportes coletivos disponíveis.						
(P23) ... a infra-estrutura de serviços existente na região.						
(P24) ... a segurança existente nos transportes coletivos disponíveis.						

PARTE 3 – A ESCOLA

Para as afirmativas seguintes, utilize a seguinte escala para registrar seu nível de concordância:

CT	Concordo Totalmente
C	Concordo
I	Indiferente
D	Discordo
DT	Discordo Totalmente
N/A	Não se Aplica

O que me motiva frequentar essa escola é:

	CT	C	I	D	DT	N/A
(P25) ... as cantinas/lanchonetes existentes na escola.						
(P26) ... a biblioteca existente na escola.						
(P27) ... a quantidade de laboratórios disponíveis na escola.						
(P28) ... o bom nível do corpo docente (professores).						
(P29) ... o aspecto geral (externo) da escola.						
(P30) ... a limpeza dos banheiros disponíveis na escola.						
(P31) ... o grêmio/centro acadêmico existente na escola.						
(P32) ... a qualidade no atendimento da secretaria.						
(P33) ... a disponibilidade de livraria/papelaria na escola.						
(P34) ... a qualidade do atendimento na biblioteca.						
(P35) ... os jardins e outras áreas de vivência existentes na escola.						
(P36) ... o horário de atendimento da biblioteca.						
(P37) ... os aspectos de higiene nas cantinas/lanchonetes.						
(P38) ... o acervo disponível na biblioteca.						
(P39) ... a qualidade técnica do corpo docente (professores).						
(P40) ... a qualidade dos laboratórios disponíveis na escola.						
(P41) ... a disponibilidade de serviços bancários na escola.						
(P42) ... o conforto das salas de aula.						
(P43) ... os equipamentos disponíveis nas salas de aula.						
(P44) ... o conforto existente na biblioteca.						
(P45) ... a iluminação das salas de aula.						
(P46) ... o aspecto geral (interno) da escola.						
(P47) ... as áreas de esporte disponíveis na escola.						
(P48) ... a disponibilidade de telefones públicos na escola.						
(P49) ... as atividades de lazer oferecidas pelo grêmio/centro acadêmico.						
(P50) ... o preço dos produtos oferecidos nas cantinas/lanchonetes.						
(P51) ... o número de alunos por sala de aula.						
(P52) ... os serviços prestados pela secretaria.						
(P53) ... a acústica das salas de aula.						
(P54) ... a quantidade de banheiros disponíveis na escola.						
(P55) ... os métodos pedagógicos empregados na escola.						
(P56) ... os serviços oferecidos pelo grêmio/centro acadêmico.						
(P57) ... a limpeza dos corredores e escadas.						
(P58) ... a qualidade dos produtos oferecidos nas cantinas/lanchonetes.						
(P59) ... as áreas de lazer disponíveis na escola.						
(P60) ... a refrigeração das salas de aula.						

PARTE 4 – NA ESCOLA

Para as afirmativas seguintes, utilize a seguinte escala para registrar seu nível de concordância:

CT	Concordo Totalmente
C	Concordo
I	Indiferente
D	Discordo
DT	Discordo Totalmente
N/A	Não se Aplica

O que me motiva freqüentar essa escola é:		CT	C	I	D	DT	N/A
(P61)	... encontrar meus amigos.						
(P62)	... fazer novas amizades.						
(P63)	... ter bom relacionamento com funcionários da escola.						
(P64)	... ter bom relacionamento com os professores.						

Se você não trabalha, vá para a questão (P68).
 Se você trabalha, prossiga normalmente respondendo as questões seguintes.

Tenho motivação em freqüentar essa escola, mesmo quando:		CT	C	I	D	DT	N/A
(P65)	... trabalho muito.						
(P66)	... viajo a trabalho.						
(P67)	... estou com problemas no trabalho.						

Tenho motivação em freqüentar essa escola, mesmo quando:		CT	C	I	D	DT	N/A
(P68)	... estou cansado.						
(P69)	... estou com pequenos problemas de saúde.						
(P70)	... estou com problemas financeiros.						
(P71)	... estou com problemas particulares.						
(P72)	... estou com problemas familiares.						

- (P73) O que **mais me motiva** a freqüentar a escola:
- (1) a localização da escola, os aspectos físicos e de infra-estrutura oferecidos pela escola.
 - (2) o corpo docente (professores) e os aspectos técnico-pedagógicos empregados na escola.

COMENTÁRIOS

(caso você queira fazer algum comentário, utilize este espaço e o verso desta página)

Mais uma vez, agradecemos pela sua participação!