

O APRENDIZADO DO ADOLESCENTE NO CONTEXTO ESCOLAR: implicações para a formação docente

Andréa Haddad Barbosa ¹

RESUMO

Esta pesquisa, de natureza bibliográfica, tem por objetivo tecer reflexões acerca da adolescência e suas características, analisar aspectos relacionados ao engajamento do adolescente no contexto escolar e as possíveis implicações para a formação docente. Para isso, foi utilizado autores que tratam sobre a motivação no contexto escolar, o desenvolvimento humano e a gestão educacional. É comum o relato de professores e de coordenadores escolares sobre as dificuldades de envolver os adolescentes, com maior engajamento e qualidade, nas atividades acadêmicas. Muitos deles parecem estar alheios aos conteúdos escolares e voltados para outros interesses. Conhecer alguns aspectos sobre o desenvolvimento da adolescência e de suas características físicas, cognitivas e sociais, podem contribuir no planejamento das atividades escolares e na organização do espaço da escola. De modo geral, os cursos de licenciatura pouco tem explorado essa temática em seus currículos, o que deixa uma lacuna na formação dos professores que irão atuar com esse público. Tal fato, pode contribuir para essa falta de conexão do jovem com os conteúdos acadêmicos, fazendo com que sua aprendizagem fique aquém de suas reais possibilidades.

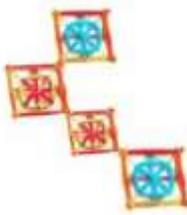
Palavras-chave: Adolescência, Ensino, Aprendizagem, Formação docente.

INTRODUÇÃO

É comum se ouvir na escola o relato de professores e coordenadores escolares sobre a falta de interesse dos jovens pelas atividades acadêmicas e sobre as dificuldades que enfrentam para envolver com qualidade o público adolescente. Tal fato é fonte de angústia e até mesmo de estresse para muitos dos profissionais que atuam nas escolas.

O envolvimento acadêmico do adolescente tem sido objeto de preocupação de estudiosos, que afirmam que a escola, muitas vezes, está pouco preparada para lidar com este público. (ANDERMAN; MAEHR, 1994; ECCLES; MIDGLEY, 1989, HENDERSON; DWECK, 2000; KAPLAN; MAEHR, 2002). Na escola percebe-se também o interesse de professores por tal assunto, visto que muitos enfrentam o desafio de envolver com qualidade os estudantes, que estão na fase da adolescência e que parecem

¹ Docente do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina - PR, andrea@uel.br



ter uma série de interesses alheios aos conteúdos escolares. Não é raro encontrar nas salas de aulas alunos completamente dispersos e desengajados das atividades acadêmicas, fazendo o mínimo necessário e, em casos mais extremos, ignorando as atividades escolares.

Para compreender tal situação, é importante refletir sobre as características da adolescência e suas relações com o contexto escolar. Ao mesmo tempo, outra questão parece impor-se a esse contexto e diz respeito à formação dos profissionais que atuam com o público adolescente.

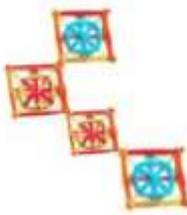
Parte das escolas parece evidenciar um grande desencontro entre professores, alunos e coordenadores. De um lado, professores questionam que os alunos não se interessam pelas atividades escolares. Por outro lado, os estudantes reclamam por aulas mais interessantes e dinâmicas. Em contrapartida, parte dos coordenadores pedagógicos revelam-se pouco preparados para intervir nessa situação, de forma a ajudar reverter ou a minimizar esse quadro. Como resultados, os alunos podem apresentar um desempenho acadêmico abaixo de suas reais possibilidades e os professores, muitas vezes, revelam-se desgastados e desanimados com a docência.

Neste trabalho, de natureza bibliográfica, buscou-se tecer reflexões acerca da adolescência e suas características, analisar aspectos relacionados ao engajamento do adolescente no contexto escolar e as possíveis implicações para a formação docente.

Vale destacar que a adolescência contemporânea difere muito do comportamento, dos interesses, dos hábitos e dos valores da juventude de séculos atrás. Para Urdan e Pajares (2001), esta fase da vida tem mudado muito ao longo da história e junto com essas mudanças se impõem novos desafios à prática pedagógica. Se o objetivo é envolver o adolescente nas atividades acadêmicas com mais qualidade é preciso compreender as especificidades desta fase de desenvolvimento e considerá-las, de forma mais aprofundada, na formação docente.

METODOLOGIA

O presente estudo exploratório, de natureza bibliográfica, foi desenvolvido a partir de um ampla pesquisa em periódicos e livros, nacionais e internacionais. Foram utilizadas para a busca dos artigos as palavras-chave: ensino e aprendizagem, adolescência,



juventude, motivação no contexto escolar. Os trabalhos foram selecionados a partir da análise do resumo.

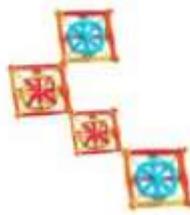
Para Gil (2008), a pesquisa bibliográfica tem como um elemento importante a possibilidade de favorecer o acesso a um amplo espectro de fontes de livros e de periódicos, podendo ser considerada a base de toda a pesquisa científica.

ADOLESCÊNCIA: uma fase de mudanças

A adolescência pode ser compreendida como uma fase na qual acontecem importantes transformações físicas, psicológicas e sociais. É considerada como o fim da infância e o início de um processo de desenvolvimento que termina com a vida adulta (ELLIOTT; FELDMAN, 2000; PALACIOS; OLIVA, 2004). O Estatuto da Criança e do Adolescente considera como adolescente a pessoa que se encontra na faixa etária entre os 12 e 18 anos (BRASIL, 1990).

É importante mencionar que a fase da adolescência é uma construção social e, de certa forma, pode ser considerada como um produto do século XX (FINKELSTEIN, 2001; PALACIOS; OLIVA, 2004). Para entender melhor esta afirmativa, é pertinente lembrar que há pouco mais de 100 anos atrás, as crianças começavam assumir, aproximadamente entre os sete e doze anos, responsabilidades do mundo adulto. Muitas destas crianças iniciavam o trabalho junto à família, geralmente os meninos acompanhavam o pai e as meninas ajudavam no serviço doméstico. Poucas eram aquelas que estudavam, pois o mundo letrado não era de acesso a todos. Nesta época, a adolescência não era considerada uma fase específica do desenvolvimento humano e também não existia a cultura adolescente presente na atualidade.

A fase da adolescência, como um estágio particular de desenvolvimento começa a ser delineada, de acordo com Palacios e Oliva (2004), a partir do advento da Revolução Industrial. Tal acontecimento mudou de forma inquestionável a estrutura da sociedade e seus valores. Com a crescente urbanização e com as novas exigências da sociedade, passou-se a valorizar o estudo e a formação profissional. Embora, grande parte dos filhos de classes menos abastadas continuasse a ingressar no mundo do trabalho muito cedo, os jovens da classe média e alta passaram a permanecer mais tempo na escola. Este processo, que foi gradativo, passou posteriormente a incorporar também as crianças



menos favorecidas economicamente. Prolonga-se então a dependência da família, o jovem passa a assumir mais tardiamente o *status* social de adulto. Um novo grupo, com características próprias e bem definidas, origina-se a partir desta nova realidade.

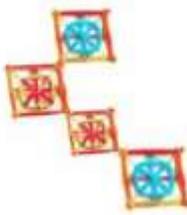
É importante destacar que a adolescência pode assumir diferentes configurações, pois recebe influência do contexto sócio-histórico em que está inserida, ou seja, não se desenvolve de forma igual em todas as culturas. Conforme Cole e Cole (2004) e Palácios e Oliva (2004), em sociedades mais primitivas como em determinadas tribos indígenas, por exemplo, a passagem do jovem à condição de adulto é caracterizada de forma diferente da cultura ocidental. E até, numa mesma sociedade, podem existir diferenças quanto a forma de viver a adolescência. O estudo de Martins, Trindade e Almeida (2003) revela que adolescentes, inseridos em contextos sociais distintos – zona urbana e rural – não possuem exatamente as mesmas características.

Para entender o comportamento do jovem é preciso compreender as mudanças físicas, psicológicas e sociais, pelas quais ele passa com a chegada da puberdade. A puberdade inicia a adolescência e pode ser definida como um processo de desenvolvimento físico e de maturação sexual comum à espécie humana (BROOKS-GUNN; REITER, 2000; COLE; COLE, 2004; PALACIOS; OLIVA, 2004).

Nessa fase, o adolescente passa por um processo no qual ocorre várias mudanças no funcionamento do corpo que são instigadas por mecanismos hormonais, que desencadeiam o crescimento e desenvolvimento no corpo da criança fazendo com que esta ganhe peso, altura, massa muscular e se torne capacitada para reprodução. Estas alterações físicas se desenvolvem em diferentes ritmos e a idade em que se iniciam varia de uma criança para outra.

Vale destacar que neste período também há um processo de alterações no cérebro que promovem a maturação cognitiva, ou seja, a capacidade de pensar e de raciocinar como a de um adulto. Essas mudanças neurobiológicas que se iniciam na pré-adolescência não se completam, em sua totalidade, antes dos 20 anos de idade. Embora o jovem esteja desenvolvendo uma forma de pensar característica de um adulto, enquanto não se completa o processo de maturação cognitiva, ele ainda não tem biologicamente a mesma capacidade (INLAY, 2005; PRICE, 2005).

As regiões do cérebro se desenvolvem em ritmos distintos e o córtex pré-frontal é uma das últimas a completar seu processo de maturação. Trata-se de uma área responsável



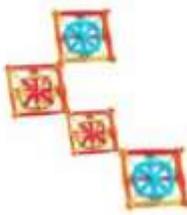
pelas funções mais elaboradas que possibilitam, entre outras coisas, o controle do comportamento ou tomada de decisão a partir de uma lógica. A partir desta premissa, pode-se inferir que enquanto não se finaliza o processo de maturação cognitiva, o adolescente não tem a mesma aptidão dos adultos para conter seus impulsos e, de modo geral, está mais propenso a se envolver em situações de risco.

Embora determinadas partes do cérebro se desenvolvam em ritmos diferenciados, a adolescência inicial marca o início de uma transformação na estrutura operacional do pensamento, condição pela qual o jovem passa a ter uma forma de pensar qualitativamente diferente de uma criança (COLE; COLE, 2004; PIAGET; INHELDER, 1968; PRICE, 2005). O jovem passa a ter uma forma de pensamento mais complexa caracterizada por maior autonomia e rigor de raciocínio. A nova forma de pensar foi pesquisada e descrita por Piaget e denominada de pensamento formal (PIAGET; INHELDER, 1968).

Estas novas estruturas mentais capacitam o adolescente a levantar hipóteses, formar conceitos mais complexos, pensar sobre o próprio pensamento, racionar de forma abstrata, fazer julgamentos, formar ideias sem a necessidade de referenciais concretos ou visíveis e outros. Como consequência, este jovem se torna mais questionador, capaz de levantar alternativas para as situações-problemas, de pensar em termos de possibilidades, de tomar consciência de si próprio e de refletir sobre o mundo que o rodeia.

Todas as mudanças abrem para o jovem um novo mundo. O adolescente passa por um processo de profundas e significativas transformações na imagem, na forma de pensar e na forma de relacionar-se com o outro (BROOKS-GUNN; REITER, 2000; COLE; COLE, 2004; PALACIOS; OLIVA, 2004). O jovem passa a interagir mais com o sexo oposto, busca autonomia, preocupa-se com as mudanças que ocorrem em seu corpo, com a aparência física, com a sexualidade e com o futuro profissional. Ocorrem também alterações em sua forma de se relacionar com seus pais e amigos (COLE; COLE, 2004). Ele distancia-se um tanto dos pais e direciona sua atenção aos amigos, estreitando laços afetivos, trocando confidências, pedindo conselhos. Esta relação, com os colegas, em que há menos orientação e controle dos adultos passa a ter grande importância e intensidade na vida do jovem.

No decorrer desta fase, é preciso que o jovem abandone a identidade infantil para atender às novas demandas e entender sua nova posição enquanto pessoa. O adolescente,



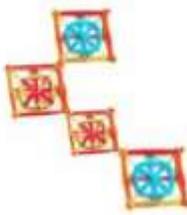
então, começa a pensar mais sobre si mesmo e a se perceber como uma entidade à parte de seus pais e família, isto é, como um ser independente e único. Ele busca definir quem ele é, os diferentes papéis que pode assumir no mundo a sua volta. Neste sentido, a aprovação ou reconhecimento das pessoas que são significativas para o jovem é muito importante para a construção saudável de sua identidade. (COLE; COLE, 2004; ERIKSON, 1976; HOY, DEMERATH; PAPE, 2001).

O ADOLESCENTE E A ESCOLA

Muitos docentes alegam que parte dos alunos, na fase da adolescência, parece se desinteressar pelos assuntos escolares, fazem o mínimo necessário e não investem com qualidade na realização das tarefas. Os jovens desinteressados pelas atividades acabam por se distrair com facilidade, não participam das aulas, estudam pouco ou nada e distanciam-se cada vez mais do processo de desenvolvimento intelectual que poderiam obter do ambiente escolar. Como consequência, aprendem pouco e podem evadir da escola e, desta forma, limitar as oportunidades futuras. É preciso entender que a falta de motivação acadêmica do jovem é um assunto bastante sério e que merece atenção especial, pois pode ter repercussões negativas. (BZUNECK, 2004a).

Roeser e Galloway (2002) destacam alguns agravantes que tem maior probabilidade de acontecer em alunos que estão desmotivados em relação as atividades acadêmicas. Segundo os autores, tais estudantes estão mais propensos a se envolverem em situações de risco como o uso de drogas, violência e gravidez. O desinteresse dos jovens pelas atividades escolares é uma questão preocupante e bastante séria, pois não se limita a passar ou reprovar numa série, mas suas consequências negativas podem ter efeitos duradouros.

Os pesquisadores têm observado um frequente declínio na motivação acadêmica durante a fase da adolescência e têm procurado não somente compreender este fenômeno como também apresentar possíveis soluções (ANDERMAN; MAEHR, 1994; ANDERMAN, AUSTIN; JOHNSON, 2002; BOEKAERTS, 2003; URDAN; PAJARES, 2001). De acordo os autores, a queda na motivação do adolescente em relação as atividades escolares é multifatorial, ou seja, pode ocorrer por diversas razões. Entretanto, estes pesquisadores sugerem que a natureza das experiências vividas no contexto escolar

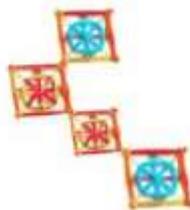


pode ser considerada como um dos fatores mais significativos para a explicação deste fenômeno. Conforme argumentam Hargreaves, Earl e Ryan (2001), as escolas, de modo geral, estão pouco preparadas para atender as necessidades de desenvolvimento do público adolescente. Tal despreparo contribui, em parte, para o desinteresse acadêmico

Em consonância com esta afirmativa Anderman e Maehr (1994), Ryan e Patrick (2001) e Zusho e Pintrich (2001), enfatizam que o contexto de sala é um aspecto importante para a motivação dos alunos e, conseqüentemente, a qualidade do engajamento acadêmico. Segundos estes autores, determinadas características muito comuns em ambientes escolares têm se demonstrado pouco eficazes, no sentido de estimular o envolvimento acadêmico na maioria dos alunos. E entre elas está a ênfase nas notas, o clima competitivo, a formação de grupos homogêneos por capacidade, a valorização da capacidade relativa, as poucas oportunidades para os alunos fazerem escolhas, as atividades desinteressantes e pouco desafiadoras, a relação mais impessoal entre professor e aluno e as formas de avaliação. Em síntese, a forma como o ambiente de sala de aula é estruturado pode ou não fomentar uma motivação positiva dos alunos para a aprendizagem. Para Guimarães (2002) as ações dos professores fornecem informações que influenciam o comportamento dos alunos.

É importante ter a consciência de que a escola tem um grau de controle sobre determinados fatores que podem contribuir para desmotivar o adolescente (ANDERMAN; MAEHR, 1994; BZUNECK, 2004a; HENDERSON; DWECK, 2000; KAPLAN; MAEHR, 2002). Entre eles está a crença, bastante comum no ambiente escolar, de que o êxito acadêmico é resultado exclusivo da inteligência e não uma consequência da dedicação e do empenho. De acordo com tal perspectiva, a inteligência passa a ser compreendida como uma característica fixa da pessoa, ou seja, uns nascem inteligentes e outros não. Em contextos escolares em que prevalece essa crença, torna-se bastante comum valorizar a capacidade relativa do indivíduo em termos de nota, ao invés de atribuir importância aos progressos individuais na aprendizagem. Quando o aluno entende que a inteligência é algo maleável, ou seja, o ser humano é capaz de otimizar sua capacidade cognitiva, existem maiores chances de que ele invista empenho nas tarefas escolares, no próprio crescimento intelectual e no domínio do conteúdo.

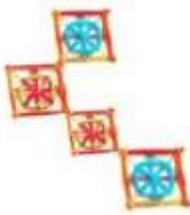
Sendo assim, contextos que valorizam ou dão ênfase ao processo de aprendizagem e proporcionam atividades significativas têm maiores chances de



desencadear em seus alunos comportamentos positivos em relação à aprendizagem. Pesquisadores têm proposto que a escola precisa fazer algumas alterações no sentido de proporcionar um ajuste entre as necessidades de desenvolvimento do adolescente e as práticas educacionais, pois o ambiente que leva em consideração as características do jovem e do contexto tem sido associado a bons resultados acadêmicos (ANDERMAN; MAEHR, 1994; RYAN; PATRICK, 2001). Ainda para estes autores, a adolescência é um período de desenvolvimento social e cognitivo, na qual o jovem busca por experiências novas, desafios, autonomia, independência, apoio, interações sociais, ser aceito e ter sua individualidade respeitada. Além disso, precisa de contextos não comparativos, questiona a importância daquilo que está aprendendo e também quer se sentir capaz de enfrentar os desafios que a escola lhe proporciona.

Entretanto, muitas escolas parecem proporcionar um ambiente que não leva em conta essas necessidades de desenvolvimento do adolescente (ANDERMAN; MAEHR, 1994; RYAN; PATRICK, 2001). Em outras palavras, há contextos em que prevalecem a competição, no momento em que o jovem está bastante preocupado com ele próprio, com sua aparência e seu desempenho em relação aos demais, ou que proporciona relações mais impessoais entre professor e aluno, quando ele precisa de apoio, orientação, aceitação e vínculo, ou então, quando a metodologia se resume a aulas expositivas, exigindo a memorização e proporcionando poucas oportunidades de escolha por parte dos alunos, quando estes estão em pleno desenvolvimento social e cognitivo e querem exercer sua autonomia.

Adequar o ambiente escolar as necessidades de desenvolvimento do adolescente, significa adotar estratégias de ensino apropriadas a esta fase da vida. Conforme enfatizam Zusho e Pintrich (2001), determinadas práticas pedagógicas têm sido positivamente relacionadas ao aumento nos níveis motivacionais do jovem, tais como as que propiciam condições cooperativa entre pares, debates, encorajamento à participação, apoio e outras, pois aumentam a percepção de autonomia e controle sobre os acontecimentos. Mas, os autores ressaltam que, para atingir os efeitos desejados, é imprescindível que o professor tenha domínio dos métodos, é importante que saiba não somente escolher a estratégia adequada como também conduzi-la de forma eficaz, e isto envolve estudo, domínio didático, de conteúdo e apoio aos estudantes.



Além disso, Tollefson (2000) argumenta que para mudar o comportamento de alunos em sala de aula muitas vezes é necessário que o professor mude a sua forma de ensinar, o que pode implicar que a estrutura da escola seja alterada no sentido de encorajar e facilitar o desenvolvimento profissional dos professores. Por fim, Kaplan e Maehr (2002) advertem que os educadores e a escola devem considerar os processos de transformações e as necessidades de desenvolvimento do jovem como ponto de partida para elaborarem qualquer tipo de intervenção, estruturação da sala e até mesmo para escolherem as atividades escolares.

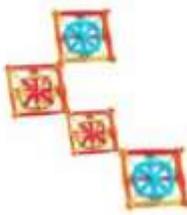
Quando o objetivo do professor ou da escola é promover maior envolvimento dos alunos para aprender torna-se imprescindível, como ponto de partida, ajustar o contexto acadêmico às necessidades de desenvolvimento do adolescente, ou seja, estruturá-lo de tal forma que o jovem perceba este ambiente como interessante e voltado ao aprender, direcionando-o, desse modo, à adoção de comportamentos que favoreçam uma aprendizagem com mais qualidade. Tal perspectiva exige empenho e dedicação da escola como um todo para avaliar e adequar suas práticas de ensino.

Na percepção de Green e Begun (1998), é necessário teorizar sobre a juventude contemporânea na forma como é construída e vivida, considerando sua complexidade, contradições e sua relação com a escola. Há na escola um encontro de gerações de constituição radicalmente diferentes, o que muitas vezes faz com que docentes e alunos tornem-se “estrangeiros” em sala de aula. Na opinião dos autores, são perspectivas distintas que se encontram e que precisam dialogar para construir um novo espaço, aberto ao diálogo e favorecedor da aprendizagem.

O conhecimento acerca da juventude deve ser objeto de reflexão não somente do professor, mas também da direção e da coordenação da escola, para que juntos façam adequações no contexto e busquem novas alternativas.

Afirmar que a escola necessita considerar, em seu planejamento e organização, o público a quem se destina não é novidade. Ao contrário, nos primeiros escritos sobre Administração Escolar² já se mencionava a necessidade de se fazer adequações entre as necessidades de desenvolvimento do educando as práticas pedagógicas. E isto é uma

² Termo utilizado nos escritos a partir da década de 1930. Após 1980 passou a ser mais comum o uso dos termos de gestão escolar ou gestão educacional.



necessidade indispensável que envolve professores, coordenadores pedagógicos e direção escolar.

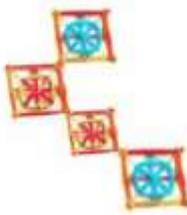
Para Leão (1939), o diretor tem uma função pedagógica e deve ser acima tudo um educador que tem conhecimento aprofundado do contexto em que atua e o domínio dos saberes voltados à educação. No que diz respeito ao coordenador pedagógico, o autor destaca a necessidade de um amplo conhecimento sobre infância e juventude, condição necessária e indispensável para que possam fornecer orientações adequadas ao conjunto de professores da escola. Caso contrário, não existe a menor possibilidade de orientar e conduzir o ensino adequadamente.

Em consonância com essa afirmativa Teixeira (2007), em seus escritos da década de 1930, afirma a necessidade de que a escola esteja adequada ao público que irá atender. A indispensabilidade de uma organização escolar diversa decorre das necessidades dos alunos em suas diferentes fases de desenvolvimento. Não considerar o educando e suas necessidades de desenvolvimento podem resultar em prejuízos em sua formação, fazendo com que, muitas vezes, a escola apresente resultados insatisfatórios e, conseqüentemente, limite as oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos. (LOURENÇO FILHO, 1976).

Paro (2010) também destaca a importância do conhecimento do processo de desenvolvimento biológico, psicológico e social dos estudantes. Defende essa ideia considerando a complexidade do ato de educar e do objetivo de proporcionar uma formação plena do indivíduo, que não se restringe a transmitir os conhecimentos acumulados ao longo da história. Ao afirmar que a educação constrói o homem, o autor ressalta que é preciso que a escola considere o aluno enquanto sujeito. Para que isto ocorra, além de outros domínios, é preciso ter conhecimento amplo do processo de desenvolvimento do educando e isto não deve ser exclusividade do corpo docente, mas deve fazer parte da formação dos profissionais da educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tornar os aprendizes motivados a valorizar o ato de aprender é uma necessidade da escola (BROPHY, 1999; BZUNECK, 2004a). Para esses autores, ao educador cabe a função de criar condições para que o estudante desinteressado torne-se motivado e



também de proporcionar um ambiente que sustente e otimize a motivação de todos os aprendizes perante as atividades escolares, para que eles as valorizem de tal forma que desejem nelas se engajar.

A motivação para aprender deve ser estimulada pela intervenção permanente do professor mediante estratégias de ensino adequadas. Embora esta tarefa esteja ao alcance de todos, ela exige que o professor ultrapasse o senso comum, ou seja, é preciso buscar informações e alternativas por meio da literatura, pesquisas científicas, cursos de capacitação, entre outros. É importante, também, que estas novas informações sejam objeto de reflexão não somente do professor, mas também de toda a equipe diretiva da escola, para que juntos façam adequações no contexto e busquem novas alternativas quando necessário.

Tornar a escola mais adequada e motivadora para público jovem, que promova um melhor engajamento dos estudantes nas atividades escolares, é um trabalho que envolve, em primeira ordem, os professores, os diretores e os coordenadores. Cabe mencionar, que nas escolas públicas as funções da direção e da coordenação escolar podem ser assumidas por docentes de várias áreas do conhecimento. Diante desse contexto, é de suma importância que todos cursos de licenciatura incluam em seus currículos uma carga horária significativa de estudos que possibilite, aos profissionais da educação, o domínio de conhecimento sobre a adolescência, a motivação no contexto escolar e metodologias diferenciadas.

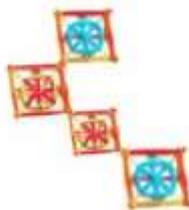
REFERÊNCIAS

ANDERMAN, E. M.; AUSTIN, C. C.; JOHNSON, D. M. The development of goal orientation. *In*: WIGFIELD, A.; ECCLES, J. S. **Development of Achievement Motivation**. San Diego, California: Academic Press, 2002, p. 197-220.

ANDERMAN, E. M.; MAEHR, M. L. Motivation and schooling in the middle grades. **Review of Educational Research**, v. 64, n. 2, p. 287-309, 1994.

BRASIL. **Lei n. 8.069**, de 13 de julho de 1990. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/sicon/ExecutaPesquisaLegislacao.action>. Acesso em 12 set. 2005.

BROOKS-GUNN, J.; REITER, E. O. The role of pubertal processes. *In*: FELDMAN, S. S.; ELLIOTT, G. R. **At the threshold: the developing adolescent**. Cambridge: Harvard University Press, 2000, p. 16-53.



BROPHY, J. **Toward a model of the value aspectos of motivacion in education:** developing appreciation for particular learning domains and activities. **Educational Psychologist**, v. 34, n. 2, p. 75-85, 1999.

BZUNECK, J. A . A motivação do aluno: aspectos introdutórios. *In:* BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, J. A . (Orgs). **A motivação do aluno:** contribuições da psicologia contemporânea. 3 ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2004a, p. 9-36.

_____. O esforço nas aprendizagens escolares: mais do que um problema motivacional do aluno. **Revista Educação e Ensino – USF**, v. 6, n. 1, p. 7-18, jan./jun. 2001.

COLE, M; COLE, S. R. **O desenvolvimento da criança e do adolescente.** 4.ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2004.

ECCLES, J. S.; MIDGLEY, C. Stage-environment fit: developmentally appropriate classrooms for young adolescents. *In:* AMES, C.; AMES, R. (Eds.). **Research on Motivation in Education.** v. 3. San Diego, California: Academic Press, 1989, p. 139-186.

ELLIOTT, G. R.; FELDMAN, S. S. Capturing the Adolescent Experience. *In:* FELDMAN, S. S.; ELLIOTT, G. R. **At the threshold:** the developing adolescent. Cambridge: Harvard University Press, 2000, p. 1-13.

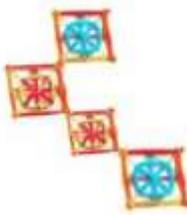
ERIKSON, E. H. **Identidade, juventude e crise.** 2.ed. Rio de Janeiro: Zahar Editora, 1976.

FINKELSTEIN, B. Is adolescence here to stay ?: historical perspectives on youth and education. *In:* URDAN, T.; PAJARES, F. **Adolescence and Education:** general issues in the education of adolescents. v.1. Greenwich, Conn.: Information Age Publishing, 2001, p. 1-32.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6.ed. São Paulo: Atlas, 2008.
GREEN, B, BIGUM, C. Alienígenas na sala de aula. *In:* SILVA, Thomaz Tadeu da (Org.). **Alienígenas na sala de aula:** uma introdução aos estudos culturais em educação. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 208-248.

GUIMARÃES, S. E. R. A organização da escola e da sala de aula como determinante da motivação intrínseca e da meta aprender. *In:* BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, J. A. (Orgs). **A motivação do aluno:** contribuições da psicologia contemporânea. 3 ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2004a, p. 78-95.

HARGREAVES, A.; EARL, L.; RYAN, J. **Educação para mudança:** recriando a escola para adolescentes. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.



HENDERSON, V. L.; DWECK, C. S. Motivation and Achievement. *In*: FELDMAN, S. S.; ELLIOTT, G. R. **At the threshold**: the developing adolescent. Cambridge: Harvard University Press, 2000, p. 308-329.

HOY, A. W.; DEMERATH, P.; PAPE, S. Teaching adolescents: engaging developing selves. *In*: URDAN, T.; PAJARES, F. **Adolescence and Education**: general issues in the education of adolescents. v.1. Greenwich, Conn.: Information Age Publishing, 2001, p. 119-161.

INLAY, L. Safe schools for the roller coaster years. **Educational Leadership**, v. 62, n. 7, p. 41-43, apr. 2005.

KAPLAN, A.; MAEHR, M. L. Adolescents' achievement goals. *In*: Pajares, F.; Urdan, T. (Eds.). **Academic Motivation of Adolescents**. Greenwich, Conn: Information Age Publishing, 2002, p. 125-167.

LEÃO, C. **Introdução à administração escolar**. São Paulo: Nacional, 1939.

LOURENÇO FILHO, M. B. **Organização e administração escolar**: curso básico. 7. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1976.

MARTINS, P. O.; TRINDADE, Z. A.; ALMEIDA, A. M. O. O ter e o ser: representações sociais da adolescência entre adolescentes de inserção urbana e rural. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 16, n. 3, p. 555-568, 2003.

PALACIOS, J.; OLIVA, A. A adolescência e seu significado evolutivo. *In*: COLL, C.; MARCHESI, A.; PALACIOS, J. (Orgs.). **Desenvolvimento psicológico e educação**: psicologia evolutiva. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004, v.1, p.309-322.

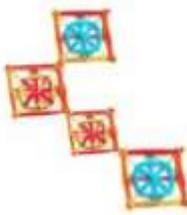
PARO, Vitor Henrique. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor da escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, p. 763-778, set./dez. 2010.

PIAGET, J.; INHELDER, B. **A psicologia da criança**. Difusão europeia do livro. Coleção "saber atual". São Paulo: 1968.

PINTRICH, P. R. Multiple goals, multiple pathways: the role of goal orientation in learning and achievement. **Journal Educational Psychology**, v. 92, n. 3, p. 544-555, 2000.

PRICE, L. F. The Biology of Risk Taking. **Educational Leadership**, v. 62, n. 7, p. 22-26, apr. 2005.

ROESER, W. R.; GALLOWAY, M. K. Studying motivation to learn during early adolescence: a holistic perspective. *In*: Pajares, F.; Urdan, T. (Eds.). **Academic Motivation of Adolescents**. Greenwich, Conn: Information Age Publishing, 2002, p. 331-372.



RYAN, A. M.; PATRICK, H. The classroom social environment and changes in adolescents' motivation and engagement during middle school. **American Educational Research Journal**. Washington, v. 38, n. 2, p. 437-460, sum. 2001.

TEIXEIRA, Anísio Spínola. **Educação para a democracia**: introdução à administração educacional. 3. ed. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2007.

TOLLEFSON, N. Classroom applications of cognitive theories of motivation. **Educational Psychology Review**, v. 12, n. 1, p. 63 – 83, 2000.

URDAN, T.; PAJARES, F. (Eds.). **Adolescence and Education**: general issues in the education of Adolescents. v.1. Greenwich, Conn.: Information Age Publishing, 2001.

ZUSHO, A.; PINTRICH, P. R. Motivation in the second decade of life. *In*: URDAN, T.; PAJARES, F. **Adolescence and Education**: general issues in the education of adolescents. v.1. Greenwich, Conn.: Information Age Publishing, 2001, p. 163-200.