

A abordagem profunda ao estudo como resultado de um contexto de ensino fundamentado na pedagogia ontopsicológica: um estudo com ingressantes universitários da Antonio Meneghetti Faculdade

Eloy Demarchi Teixeira

1 Introdução

Jovens bombardeados por informações diversas – mídias sociais, aplicativos para telefone, internet, televisão, etc. –, falhas na estrutura da educação que levam alunos a ingressarem em instituições de ensino superior com um baixo nível de conhecimento nas mais diversas áreas do conhecimento, uma metodologia de ensino engessada que prefere o passar informação ao invés de formar profissionais protagonistas: lidar com a formação de indivíduos tem se tornado um desafio cada vez maior frente a esse complexo cenário que as instituições de ensino se deparam.

Ingressar em uma sala de aula com o objetivo de contribuir com a evolução do indivíduo oferece inúmeros obstáculos. Com o fácil acesso à informação, professores são questionados por alunos baseados em uma rápida busca no *Google* ou *Wikipédia* em seus telefones celulares. Manter o interesse do aluno em sala de aula concorre com o *Whatsapp*, *Facebook* e *Snapchat*, ao mesmo tempo que os professores se mantêm despreparados em como lidar com tal situação. A velocidade das comunicações tem contribuído substancialmente para que os jovens atualizem seus comportamentos e estereótipos com velocidade, dificultando o acompanhamento do docente que também, em muitos casos, não busca se aperfeiçoar.

Concomitantemente, nos deparamos com uma sociedade consumista, que aproveita de todos momentos para introduzir um padrão de comportamento que reforça o próprio consumo. Consequentemente, aos poucos, os jovens passam de um consumo econômico para também consumirem a própria identidade (SCHAEFER et al., 2011), adequando-se a um estado medíocre de não crescimento. Como exemplo, a evasão nas universidades públicas e privadas tem atingido patamares médios de 15% nos últimos anos, de acordo com estudo do Ministério da Educação (2012).

A Antonio Meneghetti Faculdade (AMF) - uma instituição na região central do Rio Grande do Sul - surge como potencial resposta a esse contexto, apresentando uma proposta diferenciada de pedagogia a seus alunos. A faculdade está inserida no Centro de Arte e Cultura Humanista Recanto Maestro, um centro pautado no desenvolvimento e formação do humano, e que aplica transversalmente nos seus quatro cursos de graduação – administração, sistemas de informação, direito e bacharelado em ontopsicologia – a pedagogia ontopsicológica, com o

objetivo de formar integralmente seus alunos. Com 8 anos de vida, a Antonio Meneghetti Faculdade está considerada entre as 5 melhores instituições privadas do Rio Grande do Sul.

O diferencial da instituição - que viabiliza esta potencial resposta as dificuldades do contexto educacional -, além da sua pedagogia, são as disciplinas FOIL, que tem como um de seus objetivos gerar no aluno a **autonomia** sobre o próprio conhecimento. Isso se dá ao trabalhar conteúdos aprofundados (não necessariamente um grande volume de conteúdos) e procurando “fazer o aluno ir para a ação”, “fazer com que o aluno construa, aja sobre o conhecimento”. Mas, uma atuação mais aprofundada, que coloque o aluno em situações práticas, pode fazê-lo vir a adotar uma abordagem aprofundada ao estudo, e não superficial, como observa-se nas instituições de ensino superior?

Assim sendo, a partir do tema central desta pesquisa, que é o contexto de ensino baseado na autonomia aplicado na AMF e a abordagem ao estudo do aluno, fica assim desenhado o problema de pesquisa: **“um contexto educacional baseado no estímulo da autonomia provoca no aluno uma abordagem profunda ao estudo?”**. Portanto, almeja-se identificar se este ambiente educacional que estimula a autonomia através da sua pedagogia e das disciplinas FOIL, gera no aluno uma abordagem mais profunda ao estudo ou não. Para tanto, serão alvo de pesquisa os ingressantes universitários da AMF, uma vez que estes participam justamente da transição para este novo contexto educacional proposto pela instituição.

O objetivo geral da pesquisa é: **investigar se o contexto educacional baseado no estímulo da autonomia provoca uma abordagem profunda ao estudo no aluno ingressante universitário da AMF.**

Esta é uma pesquisa de cunho quantitativo, exploratória empírica e teve como sujeitos de pesquisa os discentes ingressados da instituição no primeiro semestre de 2016. A faculdade foi escolhida como lócus de estudo por ser pioneira na aplicação da Ciência e Metodologia Ontopsicológica na formação de seus alunos no ensino superior brasileiro. Para a investigação, foram utilizados dois instrumentos de coleta, o Questionário de Processo de Estudo (R-SPQ-2F) de BIGGS (2001) e o teste *forma mentis* de MENCARELLI (2005), ambos explicados no capítulo da metodologia.

A resposta a estes questionamentos pode contribuir significativamente para a formação de novas lideranças autênticas, uma vez que é através delas que se formam melhores pessoas, melhores profissionais e por consequência, uma melhor sociedade. Além disso, o estudo também poderá servir de base orientadora para instituições de ensino e professores para trabalhar de forma coerente o processo de formação de seus alunos.

Este trabalho também trata da aplicação da pedagogia ontopsicológica na formação de jovens. A pedagogia ontopsicológica tem por tarefa “formar o homem-pessoa na função social, ou seja, extrair o homo civis do potencial do indivíduo humano” (SCHAEFER et al., 2011, p. 76). Portanto, o estudo poderá ser um avanço no conhecimento sobre a formação de jovens através da aplicação da pedagogia ontopsicológica, investigada experimentalmente, seja para a formação de egressos ou profissionais docentes da Faculdade Antonio Meneghetti.

Contribuindo com a formação do homem-pessoa na função social a região em que se encontra a instituição, alunos, professores, empresas e famílias também poderão ter benefícios. A formação de que torna o indivíduo autônomo pode contribuir, em última instância, com a economia da região, geração de novos empregos, empresas e profissionais mais capacitados, que poderão tornar-se no futuro também educadores.

Este trabalho está estruturalmente organizado da seguinte forma: primeiramente no capítulo 2, será apresentada a fundamentação teórica acerca do modelo 3P de Ensino Aprendizado de (BIGGS, 2001) e sobre a relação entre inteligência, vontade e autonomia, baseados em Duns Scotus, Cuccia e Antonio Meneghetti. Em seguida, no capítulo 3, será descrito o método de pesquisa, baseado em dois questionários: o Questionário Revisado de Processo de Estudo de (BIGG, 2001) e o teste forma mentis (MENCARELLI, 2005). Depois, no capítulo 4, será realizada a análise e discussão dos resultados e, no capítulo 5, as considerações finais do estudo.

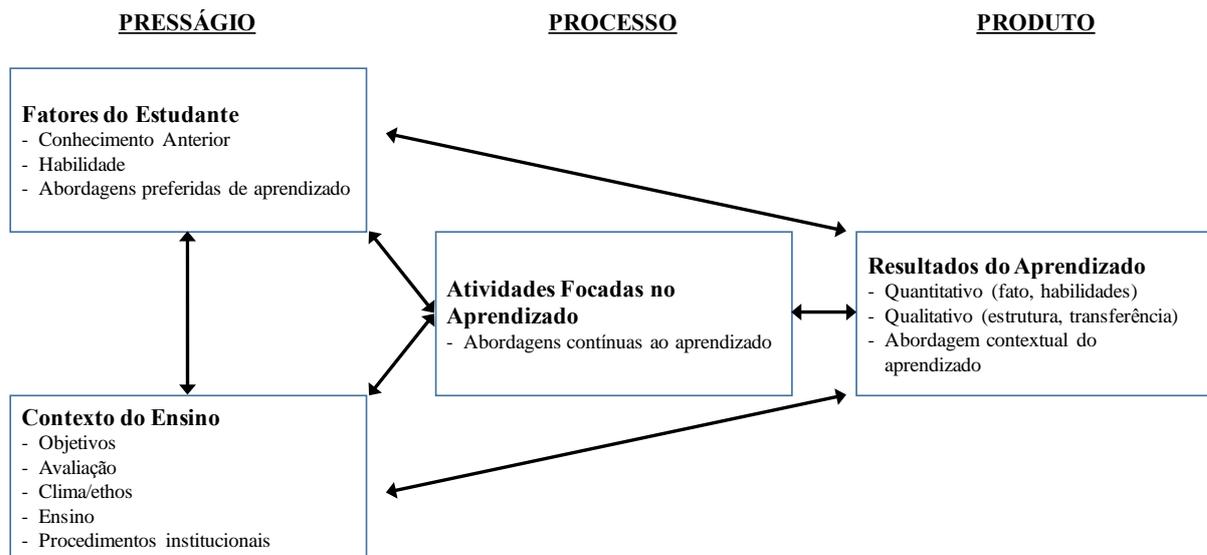
2 Fundamentação Teórica

2.1 O modelo 3P de Ensino Aprendizado e o questionário revisado sobre o Processo de Estudo (R-SPQ-2F)

Os primeiros estudos teóricos relacionados às abordagens dos alunos ao estudo surgiram com Marton e Säljö em uma vertente qualitativa e, posteriormente, Entwistle e Biggs em um viés quantitativo. Entwistle e Biggs procuraram avaliar o constructo de abordagem superficial ou profunda ao estudo com base no desenvolvimento de inventários dos processos de aprendizagem. Dentre eles, Biggs desenvolveu uma ferramenta adaptada para o ensino universitário, o questionário de processos de estudo (*Study Process Questionnaire*). Sendo considerado um dos grandes teóricos na área e tendo desenvolvido uma ferramenta dedicada ao ensino universitário, o modelo de (BIGGS, 2001) foi selecionado para aprofundamento neste estudo.

O modelo 3P de Ensino Aprendizado avalia três dimensões que acontecem ao longo do processo de ensino: o presságio, o processo e o produto. Neste esquema, cada uma das partes – fatores do estudante, contexto do ensino, atividades focadas no aprendizado e resultados do aprendizado – interagem mutuamente em um sistema dinâmico. Ele é a base para o Questionário de processos de Estudo que será detalhado na metodologia da pesquisa.

Diagrama 1 - O modelo 3P de ensino e aprendizado



Fonte: The revised two-factor Study-Process Questionnaire: R-SPQ-2F (2001, p. 136).

Os fatores de presságio se referem ao que já existe antes do aluno iniciar a atividade proposta, incluindo os fatores do estudante (conhecimentos anteriores, habilidades e abordagens preferidas de aprendizado) e o contexto do ensino (o conteúdo sendo ensinado, os métodos de ensino e avaliação, o clima da instituição e seus procedimentos).

Considerando o escopo desta pesquisa, existem alguns pontos fundamentais nos fatores de presságio que devem ser destacados. Primeiramente, analisando os fatores do estudante, é importante reforçar que, segundo (BIGGS, 2001), **a abordagem ao estudo do aluno irá se ajustar de acordo com um contexto particular de ensino**, sendo considerado no contexto particular o **contexto de aprendizado**, a natureza dos conteúdos aprendidos, **os métodos de ensino e avaliação**, bem como o **clima institucional e seus procedimentos**. Ou seja, nesta passagem evidencia-se que abordagem pedagógica e a metodologia utilizada pela instituição de ensino poderão fazer com que o aluno ajuste sua abordagem ao estudo, uma vez que os fatores do estudante e o contexto do ensino mutualmente se influenciam.

Ao centro do esquema está o processo, onde as atividades de aprendizagem podem produzir ou não os resultados desejados. Shuell (1986) citado por Biggs (2001), afirma que:

Se o objetivo é que os estudantes cheguem aos resultados desejados de uma maneira efetiva, então o papel fundamental dos professores é fazer com que os alunos se engajem em atividades de aprendizado que provavelmente resultarão nestes resultados. É importante lembrar que o que o aluno faz é mais importante do que o professor faz (SHUEL, 1986, p. 429).

Biggs (2001) ressalta que “o que o aluno faz” está relacionado à abordagem do aluno ao estudo. Portanto, tanto o aluno quanto o professor são responsáveis pelo resultado da aprendizagem, o professor tem a responsabilidade de estruturar e dar as condições adequadas para que os alunos se engajem e estudem. Neste ponto, há uma passagem importante sobre o exercício de vontade do aluno que corrobora com o modelo supracitado, que será descrito adequadamente no tópico a seguir.

Por fim, o último fator analisado é o produto, ou seja, o resultado efetivo (quantitativo ou qualitativo) que foi gerado na interação professor aluno. Como este último não é foco de estudo desta pesquisa, optou-se por não detalhar neste tópico. Com base neste modelo, Biggs desenvolve um questionário quantitativo para mensurar o tipo de abordagem ao estudo, resultando em uma abordagem superficial ou uma abordagem profunda. Maiores detalhes sobre o questionário serão explicados no tópico sobre a metodologia de pesquisa.

2.2 A relação entre inteligência, vontade e autonomia

Cada indivíduo é dotado de um projeto natural com um específico potencial natural, que varia por especificação ou intensidade. Cada pessoa nasce com uma **potencialidade natural**, uma pré-disposição a algo, e dentre as infinitas possibilidades, alguns nascem com um potencial natural maior que outros. “Ele já nasce com a tendência de ser um líder. Esse potencial, porém, ele deve especificar, desenvolver, historicizar” (MENEGETTI, 2013, p. 69). Nascer apenas com o potencial, portanto, não é garantia de sucesso: o indivíduo deve lapidar e dar forma a este potencial, esta **inteligência**.

Em outros termos deve evolver o Eu Lógico-histórico em *iso* (grego: igual) com o próprio Em Si ôntico. Deve ter uma evolução racional adequada sobre o potencial natural que possui, porque se nasce com o potencial de um grande musicista e se põe a fazer o geômetra, erra a estrada (MENEGETTI, 2013, p. 69).

Mas como provocar e lapidar esta inteligência, o Em Si ôntico¹? Qual a relação desta inteligência com a vontade do indivíduo e a autonomia?

Em suma, Meneghetti (2010) entende que o Em Si ôntico é o primeiro momento da existência que dá identidade ao humano, que o permite entender as coisas pelo seu interior seja qual for o fenômeno e, este princípio – se seguido e historicizado pelo indivíduo – faz auto constituição de si, ou seja, se torna mais. O Em Si ôntico como núcleo de instintualidade inteligente, sinaliza a cada momento a solução ótima para cada escolha a ser tomada no contexto histórico existencial.

Para Duns Scotus², a inteligência e a vontade são faculdades inatas do homem. A inteligência opera como uma faculdade natural porque realiza o seu ato próprio: conhecer. “A inteligência não pode escolher não conhecer, assim como tampouco o pesado pode não escolher não cair e o fogo não pode escolher não aquecer” (CUCCIA, 2013). Portanto, é inato e necessário que a inteligência busque o conhecimento.

A inteligência, por sua vez, determina a vontade: o indivíduo concretiza uma ação de progressão se é inteligente. Segundo Cuccia (2013) esta é uma outra forma de determinação da inteligência: “a inteligência só poderia ser considerada racional a medida em que seu ato de conhecimento é uma condição prévia para o ato de uma potencia racional, como é a vontade”. No entanto, se apenas a inteligência determinasse a vontade, todas as consequências da ação do homem seriam consideradas apenas ações da inteligência, inclusive os erros, e isso seria contraditório. Portanto, o autor conclui que:

Neste sentido, segundo o pensamento do Doutor Sutil, a vontade não pode ser a potencia intelectual que busca naturalmente aquilo que a inteligência a mostra como bom, tal como opinam alguns de seus contemporâneos. Se assim fosse, então haveria de negar à vontade toda a liberdade e considera-la como uma faculdade que opera de um modo natural, o que colocaria em xeque toda a responsabilidade do homem frente a suas ações (CUCCIA, 2013, p. 16)

Nota-se, portanto, que **mesmo sendo inteligente, o indivíduo deve fazer um constante exercício de vontade, para colocar esta inteligência em ação**. Esta mesma conclusão é apresentada por Antonio Meneghetti (2011) ao afirmar que quando a vontade está ligada a uma situação pouco inteligente, leva o indivíduo à destruição, enquanto que se a vontade está ligada à inteligência, é funcional.

¹ “Princípio formal inteligente que faz autóctise histórica” (MENEGETTI, 2012, p. 84)

² Filósofo membro da ordem franciscana (1266-1308)

Neste contexto, é fundamental que o indivíduo se coloque em ação de forma independente. De acordo com Meneghetti (2006, p. 71) “todo conhecimento do homem é sempre uma consciência depois do fato, do vivido, depois da ação realizada”. Ou seja, primeiramente, o homem deve fazer a ação, viver o fato, viver uma determinada situação, pois só apenas após esta vivência, se conscientiza o acontecimento que, posteriormente, se torna conhecimento. Em outras palavras, como o próprio Acadêmico Professor Antonio Meneghetti costumava dizer “*Prima si fa, poi si capisce!*”, isto é, “primeiro se faz, depois se entende”.

Este ponto está diretamente relacionado com a **autonomia**. De acordo com Meghetti (2010, p. 161) autonomia “significa fazer lei segundo a própria identidade específica”. Se verificada no Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, indica capacidade de se autogovernar. A partir da compreensão do filósofo Immanuel Kant (1724-1804), é a capacidade apresentada pela vontade humana de se autodeterminar segundo uma legislação moral por ela mesma estabelecida, livre de qualquer fator estranho ou exógeno com uma influência subjugante. E autônomo significa indivíduo dotado de faculdade de determinar as próprias normas de condutas, sem imposição de outrem. A pessoa que escolhe operar de forma autônoma, pode estar escolhendo agir a própria inteligência.

Baseado no raciocínio exposto, um ambiente que estimule o desenvolvimento da autonomia do indivíduo gera a oportunidade de que ele desenvolva sua inteligência.

3 Método

3.1 Tipo de Pesquisa e sujeitos de pesquisa

Este trabalho pauta-se na modalidade de pesquisa de abordagem quantitativa, exploratória-empírica.

A pesquisa exploratória, segundo Gil (2010), “tem como propósito proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses”. Empírica pois, segundo (DEMO, 2000, p. 21), esse tipo de pesquisa se dedica ao tratamento da “face empírica e fátual da realidade; produz e analisa dados, procedendo sempre pela via do controle empírico e fátual”.

Quanto a ser quantitativa, Fonseca (2002, p.20) afirma que:

Diferentemente da pesquisa qualitativa, os resultados da pesquisa quantitativa podem ser quantificados. Como as amostras geralmente são grandes e consideradas representativas da população, os resultados são tomados como se constituíssem um retrato real de toda a população alvo da pesquisa. A pesquisa quantitativa se centra na objetividade (FONSECA, 2002, p. 20).

Como o objetivo do estudo é identificar uma potencial relação entre a abordagem ao estudo e a autonomia, o uso da abordagem quantitativa poderá tangibilizar por meio de números esta relação.

Os sujeitos de pesquisa participantes deste estudo foram:

- Um grupo de 76 (setenta e seis) ingressantes dos cursos de graduação em Administração, Direito e Sistemas de Informação da Faculdade Antonio Meneghetti, entre 16 e 33 anos de idade, que residem em municípios da Região da Quarta Colônia de Imigração Italiana no Rio Grande do Sul, e município de Santa Maria, que estão ou não inseridos no mercado de trabalho no momento atual.

3.3 Instrumentos de Coleta de Informações

Para realizar a pesquisa proposta no trabalho, foram aplicados dois instrumentos de coleta de informações: o Questionário Revisado sobre o Processo de Estudo de Biggs (R-SPQ-2F) e o Teste Forma Mentis. Ambas ferramentas serão descritas a seguir, com o propósito de realizar um panorama geral sobre seus objetivos e estrutura.

3.3.1 Questionário Revisado sobre o Processo de Estudo (R-SPQ-2F)

O Questionário Revisado do Processo de estudo é uma versão aprimorada do primeiro questionário desenvolvido por Biggs, sendo que a principal mudança é a redução do número de questões, de 40 para 20, sem perda de acuracidade nos resultados. O questionário aplicado nesta pesquisa foi o desenvolvido pela autora Simone de Godoy (2009), que realizou um processo de tradução para o português e diversas validações, inclusive pelo autor da pesquisa, para aplicação no Brasil.

O instrumento é composto por 20 afirmações de caráter objetivo com respostas fechadas, e o sujeito deve selecionar em que grau aquela afirmação é verdadeira para ele ou não. A escala de respostas são: 1)Este item nunca ou somente raramente é verdadeiro para mim; 2)Este item é algumas vezes verdadeiro para mim; 3)Este item é verdadeiro para mim somente

parte do tempo; 4)Este item é frequentemente verdadeiro para mim; e 5)Este item é sempre ou quase sempre verdadeiro para mim.

Portanto, o resultado máximo atingido em uma abordagem (profunda ou superficial) será 50 pontos, e o mínimo 10 pontos. Para cálculo dos resultados, as 20 perguntas são agrupadas de 5 em 5, de acordo com a relação Motivação x Estratégia, Profundidade x Superficialidade e, ao final, indicam se o aluno tende a uma abordagem profunda ou superficial ao aprendizado. Isso se dá pelo agrupamento das respostas. De acordo com Biggs (1987), o resultado de uma abordagem profunda é a somatória das perguntas relacionadas a um “motivo profundo” e uma “estratégia profunda ao estudar”. Uma abordagem superficial é a somatória das perguntas relacionadas a um “motivo superficial” e uma “estratégia superficial”.

O aluno que adota uma abordagem mais profunda ao estudo, como demonstrado pelas questões da pesquisa, acredita que estudar traz um sentimento de satisfação pessoal, que qualquer assunto estudado pode ser interessante, que estudar assuntos acadêmicos é tão prazeroso quanto assistir um filme, estuda duro porque acha o assunto interessante, vai para as aulas com perguntas que gostaria que fossem respondidas, se preocupa em formar suas próprias conclusões ao estudar, usa tempo extra para pesquisar assuntos trabalhados em sala, testa seus conhecimentos em um assunto importante até entendê-los completamente, dedica parte do seu tempo livre descobrindo mais sobre os assuntos que tenha se interessado e se propõe a olhar a maioria das leituras sugeridas nas aulas.

O aluno que adota uma abordagem mais superficial ao estudo, tem como objetivo passar no curso e realizar o menor trabalho possível, não acha o curso interessante, se dedicando o mínimo a ele, memoriza as partes mais importantes dos assuntos ao invés de tentar entendê-las, acredita que estudar assuntos em profundidade é perda de tempo, sendo necessário apenas um conhecimento geral dos mesmos, não vê razão em aprender sobre conteúdos que não cairão na prova, estuda apenas aquilo que é ministrado em sala ou está na ementa do curso, aprende memorizando, mesmo que não entenda o conteúdo, acredita que é desnecessário fazer qualquer trabalho extra ao solicitado, acredita que os professores não devem esperar que o aluno invista seu tempo estudando algo que não será avaliado e acredita que a melhor forma de passar nos exames é tentar lembrar as respostas das prováveis perguntas.

3.3.2 Questionário *Forma Mentis*

O segundo instrumento aplicado é o Teste *Forma Mentis*, criado pela autora italiana Chiara Mencarelli (2005), também de caráter objetivo e com perguntas fechadas. Neste

questionário, a cada uma das 21 questões, o sujeito se depara com uma situação relacionada a sua vida pessoal ou profissional e, em seguida, escolhe uma das 3 opções de respostas com a qual mais se identifica.

Este Questionário/Teste, a partir de pesquisa empírica, resumiu em algumas dimensões (ou escalas) os aspectos que constituem uma *forma mentis* positiva, isto é, o comportamento daquela pessoa (jovem ou adulto) que sabe que é um “possível” porque não fez ainda “história”, ao contrário do empreendedor ou chefe empresarial, ou de seu superior. Trata-se de um conjunto de faculdades resumíveis nas seguintes cinco características:

- 1) Responsabilidade: a pessoa com forma mentis justa se interroga sobre as causas primeiras daquilo que acontece, buscando colher as eventuais próprias responsabilidades. É madura, tem um sentido de responsabilidade e autocrítica construtiva e não atribui ao externo as culpas ou causas dos eventos que a coenvolvem. A palavra responsabilidade na sua etimologia latina é responder, portanto, responder e faz referência a uma “situação psicológica na qual o sujeito é necessitado a responder ou existencialmente, ou juridicamente ou moralmente... é necessidade de resposta adequada para salvaguardar a integridade do apelado” (MENEGETTI, 2001, p. 211) (MENCARELLI, 2005, p. 32-33).
- 2) Autonomia: refere-se à capacidade da pessoa de agir livremente e autonomamente, fazendo referência somente ao próprio critério interno. A pessoa com uma forma mentis justa, é autônoma no sentido que age sem fazer-se influenciar por pessoas ou situações, ou sem que seja necessário a sustentação ou a assistência de um chefe ou de uma pessoa amiga: demonstra de ter autonomia no operar, e isto é ligado também à autoestima e a maturidade (MENCARELLI, 2005, p. 33).
- 3) Vontade: do latim *voluntas*, isto é, “o ente lança em ato definido. Faculdade de principiar e atuar o ato em modo, lugar e tempo. Exercício de intencionalidade” (MENEGETTI, 2001, p. 253). Vontade é determinação, é constância, é empenho em direção a um objetivo individuado. A vontade faz da forma mentis da qual estamos falando, no sentido que a pessoa utiliza o trabalho não como “parasita” do sistema, mas como um contínuo exercício da própria intencionalidade, como um modo de concretizar projetos a cada dia. Este é um comportamento mental vencedor (MENCARELLI, 2005, p. 33).
- 4) Espírito de iniciativa e problem solving: a pessoa com espírito de iniciativa sabe ser criativa diante das situações, propondo soluções idôneas aos problemas. Coloca-se

em direção ao problema de maneira sintética e resolutive, isto é, sabe impostar o problema e, portanto, a sua busca não é “ao vazio”. Não perde tempo, não é dispersiva, mas concreta em relação ao resultado: é orientada aos resultados, portanto, sabe reconhecer as prioridades e as adequa a uma resposta funcional, sem ser influenciada nem por questões morais, sentimentais ou de tradições. Vê o problema como um obstáculo diante do qual permanece passivo, e também como ocasião para estimular a própria inteligência (MENCARELLI, 2005, p. 33).

- 5) Capacidade de relação funcional com os outros: a capacidade de gerir as relações é uma das qualidades estratégicas no mundo do trabalho e no viver social. A palavra “funcional” especifica que o modo no qual se orquestram as relações no contexto histórico, deve ser funcional, isto é, em vantagem de alguma coisa, em sustentação e referência a um escopo (MENEHETTI, 2005, p. 85). Saber se relacionar com os outros (amigos, colegas e chefes) em maneira funcional é a capacidade da pessoa de resolver uma situação sem fazer polêmica, sem recorrer ao assistencialismo ou à piedade dos outros, e também criar harmonia entre as pessoas funcionais ao escopo. Significa gerir as relações sociais em maneira inteligente, utilizando a diplomacia como uma verdadeira arte (MENCARELLI, 2005, p. 33-34).

Esta *forma mentis* é medida pelo Teste *Forma Mentis*, criado propriamente para evidenciar a atitude mental capaz de verificar a eficiência e funcionalidade do sujeito, no contexto de estudo ou de trabalho em que se encontra (ibid., p. 33-34).

Ao final, o questionário irá demonstrar os resultados do sujeito nas 5 dimensões. Para cada dimensão, o há um conjunto de perguntas que varia da seguinte forma: responsabilidade e espírito de iniciativa e *problem solving* podem atingir um máximo de 5 pontos e mínimo de 0 pontos; nas dimensões autonomia, e vontade, o máximo é 4 pontos e o mínimo 0 pontos; por fim, a dimensão capacidade de relação funcional com os outros conta com um máximo de 3 pontos e mínimo de 3 pontos. Assim sendo, o máximo da pontuação que o sujeito pode atingir é 21 e o mínimo zero.

3.4 Análise das Informações

Considerando que esta é uma pesquisa de abordagem quantitativa, a análise das informações estatísticas foi realizada para ambos os testes com a utilização do *software* IBM SPSS Statistics. Todas as informações foram tabuladas, classificadas e preparadas para o uso

do *software*. Com ele, as análises de frequência, estatística descritiva e correlação foram realizadas. Posteriormente, os gráficos e tabelas foram gerados utilizando-se o *software* Excel por questões estéticas.

Junto as análises estatísticas, ou melhor, a partir de sua produção, verificamos os números e os analisamos de forma a entender possíveis correlações a partir de cada teste, bem como de aspectos dos dois testes em relação, para compreender – também junto à teoria estudada – os fenômenos que ali se delinearam.

4 Resultados e Discussão

4.1 Caracterização dos Sujeitos de Pesquisa

O total de participantes para ambas as aplicações dos testes foi de 66 alunos, todos jovens e adultos estudantes ingressantes (1º semestre) dos cursos de Graduação em Administração, Direito e Sistemas de Informação da Faculdade Antonio Meneghetti. Importante salientar que foi apresentada a possibilidade de participarem da pesquisa, a estes alunos, de modo a ficarem à vontade em participar da mesma ou não. Do total de participantes, 30 sujeitos são do sexo masculino (45,5%) e 36 sujeitos do sexo feminino (54,5%).

Dos 66 sujeitos respondentes que participaram de ambas as aplicações dos testes, a idade mínima identificada foi de 16 anos de idade e a máxima de 33 anos de idade. A média de idade do grupo é de aproximadamente 19 anos de idade. A maioria dos respondentes (80,3%) tem entre 16 e 20 anos de idade.

Tratando-se da distribuição dos respondentes com base na graduação que está cursando atualmente, observa-se que 31 alunos (47%) dos alunos são do curso de Administração e 29 alunos (43,9%) são do curso de Direito e 6 alunos (9,1%) são do curso de Sistemas de Informação.

4.2 Análise e discussão da correlação entre os Questionários R-SPQ-2F e *Forma Mentis*

Com o objetivo de identificar relações entre os questionários/testes, foram realizadas análises de correlação entre as dimensões do Teste Forma Mentis e do R-SPQ-2F. Na análise, também foi incluída a variável idade, uma vez que a mesma mostrou uma correlação positiva com alguns fatores de ambos testes. Ao longo do subcapítulo serão comentadas apenas as correlações que se destacaram nos resultados.

Tabela 1 – Tabela de correlação: variável “idade” vs dimensões R-SPQ-2F e Forma Mentis

Tabela de correlação: variável "idade" - R-SPQ-2F e Forma Mentis			
Abordagem Profunda	0,252	Total <i>Forma Mentis</i>	0,09
Abordagem Superficial	-0,03	Responsabilidade	-0,052
Motivo Profundo	0,288	Autonomia	0,175
Estratégia Profunda	0,157	Vontade	0,106
Motivo Superficial	-0,069	Espírito de Iniciativa e <i>Problem Solving</i>	0,104
Estratégia Superficial	0,011	Relação Funcional	-0,024

Fonte: Dados coletados na pesquisa.

A variável idade mostrou uma correlação positiva com o R-SPQ-2F, ou seja, quanto maior a idade do sujeito, maior o resultado na “abordagem profunda” (correlação: 0,252) ao estudo. O mesmo aconteceu com o Teste *Forma Mentis*, nas dimensões “Autonomia” (correlação: 0,175), “Vontade” (correlação: 0,106) e “Espírito de Iniciativa e *Problem Solving*” (correlação: 0,104).

Tabela 2 – Tabela de correlação: dimensões R-SPQ-2F e Forma Mentis

Tabela de Correlação: dimensões R-SPQ-2F e Forma Mentis							
	Idade	Abordagem Profunda	Abordagem Superficial	Motivo Profundo	Estratégia Profunda	Motivo Superficial	Estratégia Superficial
Total <i>Forma Mentis</i>	0,09	0,093	-0,468	0,049	0,119	-0,336	-0,477
Responsabilidade	-0,052	0,141	-0,413	0,095	0,156	-0,378	-0,351
Autonomia	0,175	0,287	-0,438	0,249	0,262	-0,367	-0,401
Vontade	0,106	0,008	-0,321	0,044	-0,032	-0,175	-0,376
Espírito de Iniciativa e <i>Problem Solving</i>	0,104	-0,207	0,126	-0,251	-0,114	0,165	0,063
Relação Funcional	-0,024	0,073	-0,321	0,033	0,098	-0,2	-0,354

Fonte: Dados coletados na pesquisa.

Observou-se também que quanto maior o **resultado geral do Teste *Forma Mentis***, menor o resultado na “abordagem superficial” (correlação: -0,468) do sujeito. Quanto maior o resultado do Teste *Forma Mentis*, menor o resultado da dimensão “estratégia superficial” (correlação: -0,477) e, com menor impacto, mas também variando negativamente, a dimensão “motivo superficial” (correlação: -0,336). É importante ressaltar que o inverso não foi

observado, ou seja, a correlação negativa observada em “abordagem superficial” não implica que o resultado em “abordagem profunda” foi positivo.

O mesmo comportamento foi observado ao correlacionar a dimensão **Responsabilidade**: quanto maior o resultado da dimensão, menor o resultado em “abordagem superficial” (correlação: -0,413). Neste caso, o impacto nas dimensões “motivo superficial” e “estratégia superficial” foram semelhantes (respectivamente, correlação: -0,378 e -0,351). Também, um maior resultado na dimensão responsabilidade não implica em um maior resultado da dimensão “abordagem profunda” (correlação: 0,141).

A dimensão **Autonomia** apresentou um comportamento destacado das outras variáveis: foi a única que, ao ter um maior resultado, gera ao mesmo tempo, uma correlação negativa com “abordagem superficial” (correlação: -0,438) e positiva com “abordagem profunda” (correlação: 0,287). Ou seja, quanto mais autônomo o sujeito, maior a tendência dele adotar uma abordagem profunda ao estudo e menor a tendência a adotar uma abordagem superficial. Consequentemente, as outras dimensões do R-SPQ-2F também sofrem impactos na mesma lógica: uma correlação positiva com “motivo profundo” (correlação: 0,249) e “estratégia profunda” (correlação: 0,262), e uma correlação negativa com “motivo superficial” (correlação: -0,367) e “estratégia superficial” (correlação: -0,401). Nota-se que a “estratégia profunda” é a que mais varia nas correlações positivas.

A dimensão **Vontade** apresentou uma correlação negativa com a dimensão “abordagem superficial” (correlação: -0,321), ou seja, quanto maior o resultado em vontade, menor a abordagem superficial ao estudo. Neste caso, a variável mais impactada foi a “estratégia superficial” (correlação: -0,376). Vale ressaltar que a existência da correlação negativa entre Vontade e “abordagem superficial” não implica em uma correlação positiva entre Vontade e “abordagem profunda” (correlação: 0,008).

A dimensão **Espírito de Iniciativa e Problem Solving** apresentou um comportamento oposto às outras variáveis: foi a única que ao se obter um maior resultado na dimensão, faz variar negativamente a “abordagem profunda” ao estudo (correlação: -0,207), com impacto em “motivo profundo” (correlação: -0,251). Também se observou que um crescimento na dimensão Espírito de Iniciativa e problem solving não implica necessariamente em um aumento da dimensão “abordagem superficial” (correlação: 0,126).

A última dimensão analisada foi a **Relação Funcional**, que apresentou um comportamento semelhante à dimensão vontade. Quanto maior o resultado na dimensão Relação Funcional, menor o resultado na dimensão “abordagem superficial” (correlação: -0,321) com impacto principal na dimensão “estratégia superficial” (correlação: -0,354). Vale

ressaltar que um maior resultado em Relação Funcional não implica em uma correlação positiva com a dimensão “abordagem profunda” (correlação: -0,073).

4.2 Reflexões sobre a correlação Autonomia vs Abordagem ao estudo

Conforme observado anteriormente, a única dimensão do Teste Forma Mentis que, ao obter um resultado maior, tende a impactar (simultaneamente) positivamente a “abordagem profunda” ao estudo e negativamente a “abordagem superficial” ao estudo, foi a **Autonomia**. Para seguir com a análise dos resultados desta dimensão, é importante resgatar alguns dos principais pontos da fundamentação teórica.

A palavra autonomia, é a capacidade apresentada pela vontade humana de se autodeterminar segundo uma legislação moral por ela mesma estabelecida, livre de qualquer fator estranho ou exógeno com uma influência subjugante. Refere-se à capacidade da pessoa de agir livremente e autonomamente, fazendo referência somente ao próprio critério interno. A pessoa não depende do suporte ou auxílio de outros para operar.

Um dos objetivos da Faculdade Antonio Meneghetti, é gerar no aluno a autonomia sobre o próprio conhecimento e vida. Isso se dá ao procurar inserir o aluno em um contexto de ação, onde ele deve resolver problemas. Ao resolver problemas reais - como a organização de um evento, a construção de uma empresa, uma pesquisa de campo e em inúmeras outras atividades –, o aluno pode agir em referência a seu critério interno, que é sua inteligência (Em Si ôntico).

Portanto, um ambiente – seja institucional e/ou provocado pelo professor – que suscite a autonomia, aliado à vontade do indivíduo de fazer aquele impulso inato à sua inteligência, pode propiciar o desenvolvimento do aluno alinhado ao seu critério interno de identidade, o Em Si ôntico. Se o indivíduo não faz, não vive a situação, não se engaja na atividade, se mantém em sua zona de conforto, sem investimento de novidade e geralmente regride. A preguiça de conhecimento gera uma regressão de personalidade e de economia (MENEGHETTI, 2013).

Ao agir, atuar o problema, o indivíduo se apropria, ou seja, torna próprio o conteúdo/vivência contatada. O homem entende apenas depois de fazer, pois, ao fazer, ele tem a evidência – do latim *ex vidente*, que significa, o que resulta da experiência daquele que vê; há reversibilidade entre objeto e pessoa (MENEGHETTI, 2012).

Quando o homem tem essa evidência e entende essa lógica e conscientiza o conhecimento adquirido, ele pode aplicá-la em qualquer situação ou contexto, ou seja, ele **aprende a fazer**, que poderia se refletir em **aprender a aprender**. Aprender a fazer é um dos 4 pilares para a educação do século XXI (DELORS, 2004), propostos e promovidos pela

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Aprender a fazer e aprender a aprender significa que o indivíduo tem autonomia de gerar conhecimento para o resto de sua vida, se ele assim o desejar (pois é sempre uma questão de vontade também).

No “aprender a fazer” destaca-se a construção prática do conhecimento adquirido, ou seja, não basta estudar e saber teoricamente alguns conteúdos, eles devem ser atuados, objetivados em ações, seja para o aluno/estudante que para o educador/professor. Aprender novas práticas para se levar adiante os conhecimentos e técnicas adquiridos. Assim, fundamental é que o aluno/estudante estude e saiba fazer, realize ações, objetive o conhecimento de tudo aquilo que for estudado em sala de aula, subjetivando e objetivando o conhecimento (DELORS, 2004).

Aplicando esta lógica em qualquer situação problema, o indivíduo pode ter autonomia de gerar conhecimento, pois aprende a aprender. Sendo um impulso de sua inteligência, de seu Em Si ôntico, a atuação deste impulso gera alegria, uma das quinze características do Em Si ôntico. Alegre significa que “age por exercício de inteligência e se move caso seja garantido por uma novidade agradável de erotismo³ e contemplação (MENEGETTI, 2010, p. 160). Ou seja, há o **prazer em aprender autonomamente**, o que pode favorecer uma abordagem profunda ao estudo.

Assim sendo, verificamos que quanto maior o resultado da dimensão Autonomia do Teste *Forma Mentis*, maior a tendência a uma abordagem profunda ao estudo, pois ela é composta por motivos ou motivações profundas, que indicam que o indivíduo sente prazer em ter contato com novos conteúdos, busca aprofundá-los de alguma forma, vai além do solicitado e indicado pelo professor: ele **busca e gera conhecimento de forma autônoma pois é uma faculdade, uma exigência inerente à sua inteligência**.

Este ponto também pode ser verificado, a respeito das “aulas” e das “atividades em sala de aula”, conforme explicitado pelo psicólogo russo Lev Semionovich Vygotski, na obra *Psicologia Pedagógica* (2004):

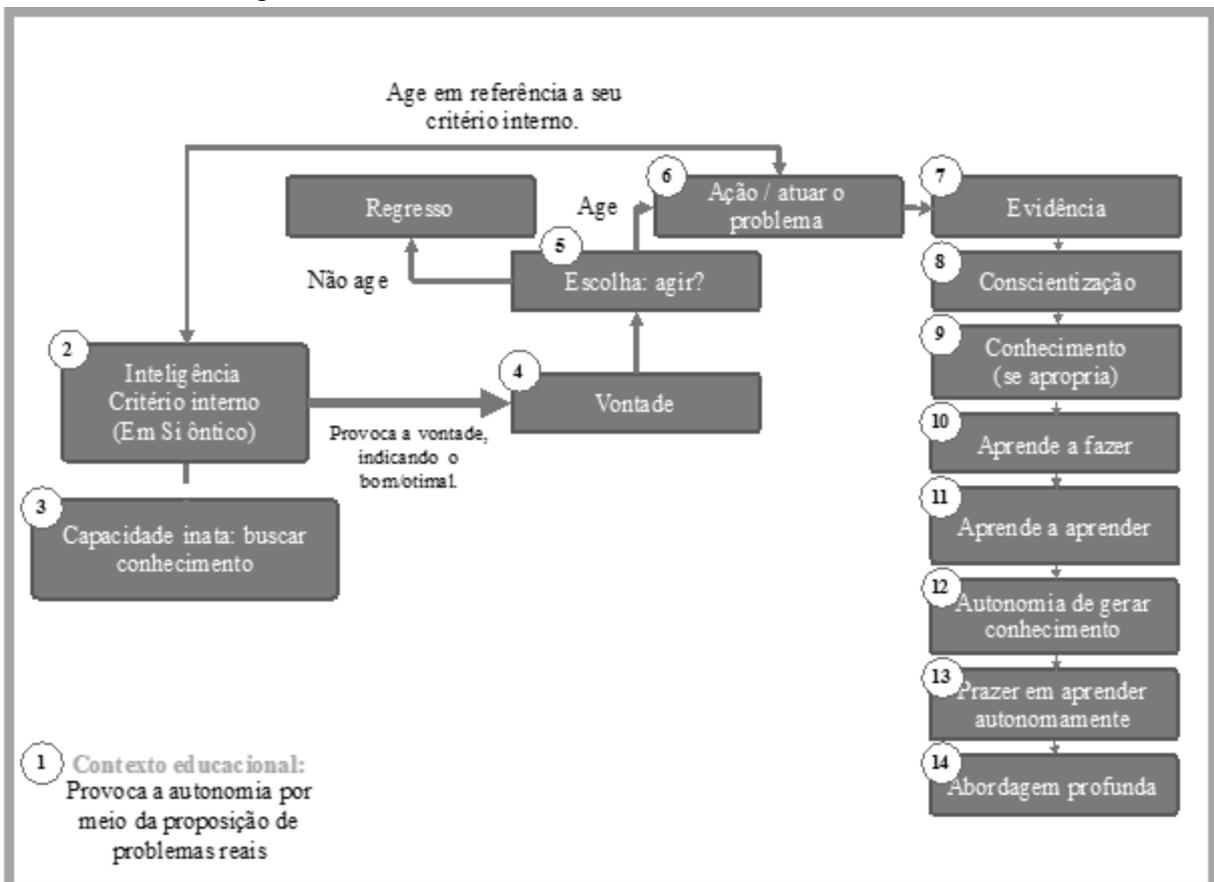
O próprio aluno se educa. Uma aula que o professor dá em forma acabada pode ensinar muito, mas educa apenas a habilidade e a vontade de aproveitar tudo o que vêm dos outros sem fazer nem verificar nada. Para a educação atual não é tão importante ensinar certo volume de conhecimento quanto educar a habilidade para adquirir esses conhecimentos e utilizá-los. E isso se obtém apenas (como tudo na vida) no processo de trabalho (VYGOTSKI, 2004, p. 228).

³ Erotismo compreendido no sentido de força vital.

É sempre importante considerar que há principalmente uma escolha individual, o indivíduo deve querer ‘pagar o preço’ de investimento quântico na ação provocada pela sua inteligência. “Conhecido o próprio fim funcional, é preciso também querê-lo e decidir a volição. Caso contrário, é somente álibi racional ou agressivo (MENEGETTI, 2011, p. 269).

A seguir, encontra-se um pequeno modelo que busca ilustrar e unificar o raciocínio desenvolvido. Com ele, procura-se sumarizar os principais pontos descritos ao longo do trabalho.

Diagrama 2: Diagrama síntese da relação contexto educacional, inteligência, vontade, autonomia e abordagem ao estudo.



Fonte: Elaborado pelo autor.

5 Considerações Finais

Este trabalho foi um primeiro passo para proporcionar o entendimento de uma nova pedagogia aplicada na prática universitária: a pedagogia ontopsicológica. Pode-se observar a correlação existente entre um contexto educacional construído para a provocação da autonomia, que por meio de problemáticas reais, provoca um comportamento autônomo no aluno e uma consequente tendência a adoção de uma abordagem profunda ao estudo por parte do mesmo.

Esta primeira medição indica uma potencial correlação, mas que ainda pode ser melhor aprofundada conforme os alunos avançam em seus cursos de graduação na instituição estudada. Portanto, há espaço para uma continuação desta pesquisa e uma constante verificação se ocorrem variações nos fenômenos observados. Outra oportunidade de aprimoramento pode ser a aplicação da versão completa do Teste *Forma Mentis*, uma vez que para a presente pesquisa foi aplicada a versão reduzida. Tal aplicação pode trazer um maior aprimoramento na avaliação da dimensão autonomia.

Este estudo também pode contribuir para o corpo docente e discente de instituições de ensino superior. Para o docente, há a oportunidade de um melhor entendimento do seu papel no processo de aprendizagem, o que pode auxiliá-lo em como despertar a inteligência presente em seus alunos, através de métodos de ensino diferenciados. Para o discente também é possível um melhor entendimento de como deve operar para aproveitar as oportunidades de desenvolvimento lançadas em sua direção.

Observou-se também que as correlações presentes no estudo se mostraram desprezíveis ou fracas. O objetivo deste trabalho é ser um primeiro passo para a análise da relação entre autonomia e abordagem ao estudo. É fundamental que ocorra o constante acompanhamento do desenvolvimento dos alunos para observar se existe um aumento, manutenção ou redução entre as variáveis estudadas.

Humildemente esperamos que o presente estudo sirva de inspiração para novas descobertas e aprofundamentos neste campo da educação e da pedagogia ontopsicológica.

Referências

- BIGGS J. *The revised two-factor Study Process Questionnaire: R-SPQ-2F*. *British Journal of Educational Psychology*, 2001, p.133
- CUCCIA, E. J. (2013), La transformación de la cotrina de lavirtud moral em el pensamiento de Juan Duns Escoto. *Trans/Form/Ação*, Marília, v.36, n. 2, p. 9-22, Maio./Ago, 2013
- DELORS, J. (Coord.). *Educação: um tesouro a descobrir*. 9. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: Unesco, 2004.
- Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa. Antonio Houaiss. Versão eletrônica.
- ENTWISTLE, N. J. & RAMSDEN, P. (1983). *Understanding student learning*. London: Croom Helm.
- ENTWISTLE, N. J. & ENTWISTLE, A. (1997). Revision and the experience of understanding. Em F. Marton, Hounsell & N. Entwistle (Orgs.). *The Experience of learning* (pp. 145-158). Edinburgh: Scottish Academic Press.
- FONSECA, J. J. S. *Metodologia da pesquisa científica*. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.
- GIL, A. C..*Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 2010.
- GODOY, S. *Validação para o Brasil da escala Revised two-factor Study Process Questionnaire (R-SPQ-2F)*. Ribeirão Preto: USP, 2009.
- MENCARELLI, C..*Test “Forma Mentis” as na Efficient Tool for Selection and Recruitment* . Tese de Conclusão de Curso, Especialização em Psicologia, com abordagem em Ontopsicologia, Faculdade de Psicologia, Cátedra de Ontopsicologia, da Universidade Estatal de São Petersburgo, Rússia, 2005.
- MARTON, F. & SÄLJÖ, R. (1976a). On qualitative differences in learning-I: Outcome and process. *British Journal of Educational Psychology*, 46, 4-11.
- MARTON, F. & SÄLJÖ, R. (1976b). On qualitative differences in learning-II: Outcome as a function of the learner’s conception of the task. *British Journal of Educational Psychology*, 46, 115-127.
- MENEGHETTI, A. *Dicionário de Ontopsicologia*. Recanto Maestro: Ontopsicológica Editora Universitária, 2012.
- MENEGHETTI, A. *Manual de Ontopsicologia*. 4. ed. Recanto Maestro: Ontopsicológica Editora Universitária, 2010.
- MENEGHETTI, A. *Nova Fronda Virescit*. Introdução à Ontopsicologia para jovens. Vol. 1, Recanto Maestro: Ontopsicológica Editrice, 2006.
- MENEGHETTI, A. *A Psicologia do Líder*. 5. ed. Recanto Maestro: Ontopsicológica Editora Universitária, 2013.

SCHAEFER, R.; PETRY, A.; BARBIERI, J.; AZEVEDO, E. (Orgs.). *Identidade Jovem: a formação humanista de jovens como garantia de sustentabilidade, identidade e protagonismo civil*. PRONAC nº 098244/Associação Brasileira de Ontopsicologia. Recanto Maestro: Associação Brasileira de Ontopsicologia, 2011.

SHUELL, T. J.; *Cognitive conceptions of learning*. *Reviews of Educational Research*, 56, p. 411-436

VYGOTSKI, L. S. A psicologia e o mestre. p. 445-464. Em: VYGOTSKI, Lev S. *Psicologia pedagógica*. 2. ed. São: Martins Fontes, 2004.