



CENTRO UNIVERSITÁRIO LUTERANO DE PALMAS

Redeenciado pela Portaria Ministerial nº 1.162, de 13/10/16, D.O.U nº 198, de 14/10/2016
ASSOCIAÇÃO EDUCACIONAL LUTERANA DO BRASIL

Mariana Ribeiro Pereira

A MOTIVAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE ALUNOS ENTRE 07 A 11 ANOS

Palmas – TO

2019

Mariana Ribeiro Pereira

A MOTIVAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE ALUNOS ENTRE
07 A 11 ANOS

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) II elaborado e apresentado como requisito parcial para obtenção do título de bacharel em Psicologia pelo Centro Universitário Luterano de Palmas (CEULP/ULBRA).

Orientador: Prof.a M.e Ana Letícia Covre Odorizzi.

Palmas – TO

2019

Mariana Ribeiro Pereira

A MOTIVAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE ALUNOS ENTRE
07 A 11 ANOS

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) II elaborado e apresentado como requisito parcial para obtenção do título de bacharel em Psicologia pelo Centro Universitário Luterano de Palmas (CEULP/ULBRA).

Orientador: Prof.a M.e Ana Letícia Covre Odorizzi.

Aprovado em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof.a M.e Ana Letícia Covre Odorizzi

Orientadora

Centro Universitário Luterano de Palmas – CEULP

Prof.a M.e. Irenides Teixeira

Centro Universitário Luterano de Palmas – CEULP

Prof.a M.e Rosângela Veloso de Freitas Morbeck

Centro Universitário Luterano de Palmas – CEULP

Palmas – TO

2019

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço desmedidamente a Deus, por preparar tão bem todos os detalhes de minha existência e desta jornada, por se fazer tão presente em meu viver e me fazer aprender nesses 6 anos muito mais do que apenas conteúdos acadêmicos. Gratidão a Nossa Senhora pela incansável e forte intercessão e consolo destinados a mim durante todos esses anos.

Agradeço infinitamente a minha família pelo apoio durante todos esses anos e por todos os sacrifícios que cada um dos meus familiares fez ao longo de suas vidas que possibilitaram a realização deste meu sonho. Devo tudo o que sou, cada uma das possibilidades que me fizeram ser, ao amor, compreensão, generosidade, coragem, privações e altruísmo de vocês, meus amores.

Agradeço ao CEULP/ULBRA pela oportunidade de tantos aprendizados e da realização deste sonho. Agradeço principalmente à coordenação de psicologia, que tem organização, competência, excelência e acolhimento como marcas e nos propicia ricas oportunidades e experiências. Agradeço a cada professor que contribuiu para minha aprendizagem como acadêmica e também muito me ensinou como pessoa e futura profissional.

Agradeço ainda aos professores que compõem minha banca avaliadora, Irenides e Rosângela, pelos ricos direcionamentos, por todas as válidas considerações, pela disponibilidade, o tempo e a dedicação destinados a este trabalho. Agradeço especialmente a minha orientadora, a melhor do mundo, exemplo eterno de competência, doçura, acolhimento, firmeza e compreensão. Ana Letícia, nas Graças Divinas das quais eu já agradei no início deste texto, você certamente está incluída, sendo uma das principais. Sem você este trabalho não existiria. Muito obrigada!

Gratidão aos alunos e alunas de reforço que tive durante os 6 anos de faculdade, que fizeram florir ainda mais em mim a paixão pela educação e por me fazer ver psicologia e aprendizagem como um conjunto complementar, mágico e de força transformadora na vida das pessoas, inspirando este trabalho.

Por vezes, ao longo destes 6 anos, estive exausta e desacreditada. Nesses momentos, tive a graça de ter em minha vida pessoas que seguraram em minha mão e me fizeram seguir o caminho quando eu achava que já não podia mais caminhar. Evely, Nathalia Marasca, Natália Vilanova, Vanessa, Giseli, Laura, Marlene, Vitor Alexandre... Obrigada pela mão sempre estendida de cada umx de vocês, pela companhia, parceria e apoio, por me ajudar a renovar a fé em mim mesma, nas pessoas e no universo.

Agradeço a todos os amigos e familiares que entenderam e respeitaram com amor e paciência as correrias que nos envolve ao longo da faculdade e deste trabalho, aceitando com afeto e saudade minhas ausências, esperando com carinho e fé o meu êxito. Agradeço especialmente aos amigos que acreditaram em mim sem nem mesmo saber a fundo dos desafios enfrentados, não por desinteresse ou despeito, mas por fé desmedida na minha pessoa e nas minhas capacidades.

Agradeço pelos bons momentos e ricas discussões construídas até aqui. Este trabalho marca o fim de um ciclo muito importante em minha vida, e sou só gratidão por tudo que me aconteceu durante ele.

“A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da boniteza e da alegria.”

Paulo Freire

RESUMO

PEREIRA, Mariana Ribeiro. **A motivação no processo de ensino-aprendizagem de alunos entre 07 a 11 anos**. 2019. 35f.. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Curso de Psicologia, Centro Universitário Luterano de Palmas, Palmas /TO, 2019.

A motivação contribui significativamente para o engajamento por parte de um sujeito a alguma atividade ou processo. Ao considerar o desafio enfrentado para promover engajamento por parte de alunos no contexto escolar, o presente trabalho tem como objetivo descrever contextos que influenciam na motivação e no processo de ensino-aprendizagem de crianças no estágio de Operações Concretas, de acordo com a teoria de Piaget. Consiste em uma pesquisa bibliográfica, de natureza básica, abordagem quali-quantitativa, com objeto de estudo exploratório e procedimento de pesquisa por revisão bibliográfica, onde os dados foram coletados por meio de pesquisa nas plataformas Scielo, PePSIC e BVS-PSI, considerando o período de 2014 a 2018 e utilizando como descritores os termos: operações concretas, motivação e ensino-aprendizagem. Os artigos encontrados que obedeceram os critérios de inclusão e exclusão foram catalogados em fichas-sínteses e analisados, chamando atenção para conclusões explícitas a respeito da relação entre motivação, ensino-aprendizagem e autonomia, bem como para a escassez de publicações a respeito dos temas propostos por este trabalho, especialmente abordagens sobre operações concretas, em que o produto das buscas foi nulo. Entende-se, portanto, que a relevância do tema exige maiores investimentos quanto pesquisa e mais espaço para discussões que possam culminar em produção científica norteadora da prática.

Palavras chaves: Desenvolvimento humano. Operações concretas. Motivação intrínseca. Motivação extrínseca. Ensino-aprendizagem.

ABSTRACT

PEREIRA, Mariana Ribeiro. The motivation in the teaching-learning process of students between 7 and 11 years old. 2019. 35f . Conclusion Paper (Graduation) - Psychology Course, Centro Universitário Luterano de Palmas, Palmas / TO, 2019.

Motivation contributes significantly to a subject's engagement in some activity or process. Considering the challenge to promote student engagement in the school context, this paper aims to describe contexts that influence the motivation and teaching-learning process of children in the Concrete Operations stage, according to Piaget's theory. It consists of a bibliographic research, basic in nature, qualitative and quantitative approach, with the object of exploratory study and research procedure by bibliographic review, in which the data were collected through research in Scielo, PePSIC and BVS-PSI platforms, considering the period from 2014 to 2018 and using as descriptors the terms: concrete operations, motivation and teaching-learning. The papers founded that met the inclusion and exclusion criteria were cataloged in summary sheets and analyzed, drawing attention to explicit conclusions about the relationship between motivation, teaching-learning and autonomy, as well as the scarcity of publications on the proposed themes for this work, especially approaches to concrete operations, where the search product was null. Therefore, it is understood that the relevance of the theme requires greater investments regarding research and more space for discussions that may culminate in the scientific production that guides the practice.

Keywords: Human development. Concrete operations. Intrinsic motivation. Extrinsic motivation. Teaching and learning.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Organograma 1 – Fluxo de seleção de artigos a partir dos critérios de inclusão e exclusão....	35
Quadro 1 - Ficha-síntese do artigo “Educação física escolar no ensino médio: o uso das redes sociais nos processos de ensino-aprendizagem a partir da perspectiva de aulas abertas”...36	
Quadro 2- Ficha-síntese do artigo “Motivação dos estudantes de enfermagem e sua influência no processo de ensino-aprendizagem”.....	37
Quadro 3- Ficha-síntese do artigo “(Des) motivação na educação física escolar: uma análise a partir da teoria da autodeterminação”.....	38
Quadro 4 - Ficha-síntese do artigo “Caso Motivador como Estratégia Problematizadora e Integradora no Ensino Médico em um Curso de Oncologia”.....	38

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Resultado das buscas nas bases de dados de forma geral.....	34
Tabela 2 - Resultado da seleção de artigos de acordo com os critérios de inclusão e exclusão.	35

REFERÊNCIAS.....	48
-------------------------	-----------

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
CEULP	Centro Universitário Luterano de Palmas
ULBRA	Universidade Luterana do Brasil
PePSIC	Periódicos Eletrônicos de Psicologia
SciELO	Scientific Electronic Library Online
BVS-PSI	Biblioteca Virtual em Saúde - Psicologia Brasil

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO.....	13
2.	DESENVOLVIMENTO HUMANO	16
2.1	DESENVOLVIMENTO COGNITIVO.....	20
3.	PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM	23
4.	MOTIVAÇÃO.....	26
3.1	MOTIVAÇÃO INTRÍSECA E EXTRÍNSECA.....	29
5.	METODOLOGIA	32
6.	RESULTADOS E DISCUSSÕES	34
7.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	46
8.	REFERÊNCIAS.....	48

1. INTRODUÇÃO

O conceito de motivação apresenta-se nas mais diversas perspectivas em meio às teorias psicológicas. Embora se saiba que a motivação é o que provoca uma ação, não há um consenso entre teóricos sobre uma descrição exata deste fenômeno. Sabe-se, porém, que a motivação se mostra uma grande potência na realização e engajamento de processos e atividades (LEFRANÇOIS, 2008).

Este conceito vem sendo muito discutido na educação, pois a educação promove engajamento no processo de ensino-aprendizagem por parte de alunos. Outra discussão recorrente é referente a papéis que possam ser desenvolvidos por professores e instituições para sensibilizar a motivação de cada discente. Tapia e Fita (2015) discorrem sobre desafios e propostas oferecidas e enfrentadas por professores e alunos referentes à motivação no contexto escolar e destacam a singularidade da manifestação da motivação, alegando claramente que o mesmo ambiente e os mesmo estímulos potencializam-se de maneira particular para cada indivíduo.

Ao considerar a singularidade do sujeito no processo de motivação, torna-se obrigatório refletir a respeito de seu desenvolvimento, outro processo que constitui as singularidades do indivíduo a partir de características herdadas da espécie humana, dos seus antepassados e adquiridas a partir de suas experiências pessoais. Para tanto, considera-se, na teoria geral e na vida de cada indivíduo, o desenvolvimento humano composto por três eixos: desenvolvimento físico, desenvolvimento cognitivo e desenvolvimento social. (PAPALIA; FELDMAN, 2013)

O teórico Jean Piaget (1896-1980) desenvolveu uma teoria, à luz de características da biologia, a respeito do desenvolvimento humano, especialmente voltada para o desenvolvimento cognitivo e dividiu a infância e adolescência em 4 estágios, onde características específicas se desenvolvem, geralmente. Capacidades de lidar com diferentes informações e formas de aprendizagem, o que ele chama de esquema cognitivo, que se modifica continuamente constituindo a evolução cognitiva (PALANGANA, 2015).

Os estágios são: Sensório-motor (0 a 2 anos), em que as crianças aprendem por meio dos sentidos e atividade motora; Pré-operatório (2-6 anos), em que estágio o pensamento simbólico se desenvolve amplamente; Operações Concretas (7 a 12 anos) em que se desenvolve o pensamento lógico concreto; e as Operações Formais (12 anos em diante), onde pensamentos abstratos prosperam, de acordo com Bee (1997) e Papalia; Feldman (2013).

O terceiro desses 4 estágios denomina-se Operações Concretas, que descreve evolução cognitiva de criança de 07 a 11 anos, bem como avanços no contexto social e físico. Habilidades desenvolvidas neste estágio também são influenciadas por dados pessoais, como informações genéticas, contexto social, estímulos, entre outros. Porém, existe um padrão de aprendizagem que se repete entre a idade supracitada. (PAPALIA; FELDMAN, 2013)

Piaget (1999) destaca ainda que a evolução cognitiva se dá não só por meio da troca de experiências do sujeito com o meio, mas também pela busca por equilíbrio, o que ele acredita ser uma característica natural dos processos humanos, no mecanismo que chama de adaptação. Este mecanismo é o produtor da interrelação de dois processos: Assimilação e Acomodação. (PALANGANA, 2015). Assimilação é um processo de contato e aplicação do conhecimento, enquanto a acomodação é um processo posterior que exige ajuste no universo cognitivo do sujeito para integrar aquele conhecimento (FLAVELL; MILLER; MILLER, 1999).

Este presente trabalho tem como objetivo geral discutir a influência da motivação no processo de ensino-aprendizagem de sujeitos, especialmente daqueles que encontram-se no estágio das Operações Concretas, acreditando-se que a motivação do indivíduo tem influência positiva no processo, focando em crianças que possuem entre 07 a 11 anos a partir de levantamento de dados com revisão bibliográfico, bem como salientar as influências positivas entre fenômeno e processo.

Este compilado de informações apresenta-se como um possível material disparador de uma discussão sobre possibilidades e variáveis que podem influenciar nas formas de promoção de educação mais eficiente, considerando especificamente a motivação. Viabiliza a identificação assertiva dos desafios e potencialidades no processo de ensino-aprendizagem de crianças de 07 a 11 anos, suscita questionamentos pertinentes aos métodos de ensino e contribui com a discussão a respeito dos desafios da educação brasileira, atendendo aos seus objetivos específicos.

Ao considerar a educação um processo de desenvolvimento humano nas mais variadas esferas, pode-se concluir que a busca pelo aprimoramento deste processo propicia novas possibilidades de transformações individuais e coletivas, bem como pessoais e sociais.

Ao discutir tal tema com uma abordagem interacionista e destaque nos aspectos psicológicos, as contribuições da pesquisa fazem com que as práticas psicológicas no campo educacional sejam vistas sob novas perspectivas. Seus afazeres e locais de intervenção podem ser ampliados na escola, possibilitando diálogo sobre, e consideração de, um aporte de cunho psicológico na sala de aula, do plano de ensino ao manejo.

Por fim, a realização desta pesquisa permite uma aproximação da graduação da pesquisadora com toda a sua história pessoal, uma vez que a permite contribuir com a educação, área de atuação de seus pais, bem como colaborar com a otimização dos processos de ensino-aprendizagem.

É uma pesquisa bibliográfica, de natureza básica, abordagem quali-quantitativa, com objeto de estudo exploratório e procedimento de pesquisa por revisão bibliográfica. Foi realizada a partir de bases bibliográficas constituídas por livros de autores renomados e a busca de resultados da pesquisa teve como banco de dados artigos científicos lançados nas plataformas PePSIC (Periódicos Eletrônicos de Psicologia), Scielo (Scientific Electronic Library Online) e BVS-PSI (Biblioteca Virtual em Saúde - Psicologia Brasil). Os descritores utilizados nas buscas foram: Operações Concretas; Motivação; Ensino-aprendizagem.

Notou-se uma escassez alarmante em publicações acerca do tema proposto, tendo resultados absolutamente nulos em todas as combinações em que o termo ‘Operações Concretas’ foi usado para pesquisa, nas três plataformas propostas. O termo ‘motivação’, apesar de muito ser trabalhado em diversos contextos, combina-se com carência ao termo de ensino-aprendizagem nas publicações em geral, especialmente nos anos de 2014 a 2018, resultando em apenas 4 artigos a serem analisados.

No presente estudo o padrão de aprendizagem formulado por Piaget foi analisado juntamente com aspectos multifacetados do desenvolvimento humano e relacionados com o conceito de motivação no processo de ensino-aprendizagem. Os resultados das buscas por publicações foram analisados quanti-qualitativamente, em paralelo com o referencial teórico apresentado.

Por fim, é proposto reflexões acerca de questões levantadas neste trabalho e são encorajadas atitudes que fomentem e façam crescer as discussões, produções científicas atuais, a atenção e conscientização a respeito das necessidades que a aprendizagem individual apresenta, iniciando assim uma possível modificação social no trato com a educação.

2. DESENVOLVIMENTO HUMANO

O desenvolvimento humano é um processo constante e infindável que constitui-se basicamente por transformações ao longo da vida, desde a concepção até a morte (BEE, 1997). Embora existam certos padrões pré-estabelecidos em determinadas fases da vida comum a todos os seres humanos, o desenvolvimento acontece de maneira peculiar e única para cada indivíduo (PAULA; MENDONÇA, 2009).

O campo de estudo científico deste tema ocupa-se cada vez mais em produzir conhecimento detalhado das características que sofrem transformações do início ao fim da vida, bem como os aspectos que permanecem razoavelmente estáticos (PAPALIA; FELDMAN, 2013). Pikunas (1979) traz a ideia de Psicologia do Desenvolvimento como ciência que procura compreender e dominar os processos básicos relacionados ao comportamento humano e suas vicissitudes, considerando crescimento, maturação, e aspectos cognitivos e emocionais. Sifuentes, Dessen e Oliveira (2007) afirmam ainda que o desenvolvimento humano deve ser estudado sob a ótica de integração de áreas de conhecimento diversas devido à sua complexidade.

Por isso o processo de desenvolvimento humano tem discutido sob a perspectivas de três principais e inter-relacionados domínios: desenvolvimento físico, desenvolvimento psicossocial e desenvolvimento cognitivo.

O crescimento do corpo e do cérebro, as capacidades sensoriais, as habilidades motoras, e a saúde fazem parte do **desenvolvimento físico**. Aprendizagem, atenção, memória. Linguagem, pensamento, raciocínio e criatividade compõem o **desenvolvimento cognitivo**. Emoções, personalidade e relações sociais são aspectos do **desenvolvimento psicossocial**. (PAPALIA; FELDMAN, 2013. p. 37, grifo do autor).

Além da discussão desses três domínios na complexa composição do ser humano, tem-se o modelo interacional/interacionista, que consiste em um conjunto de teorias que discorrem a respeito da relação entre o que é inato e o que é aprendido. Piaget, sendo um dos principais teóricos desta abordagem, destaca características biológicas e defende que as habilidades a serem desenvolvidas a partir das interações com o ambiente exigem determinadas condições orgânicas para propiciá-las, como, por exemplo, a maturação cerebral necessariamente ponderada no processo de construção de conhecimento e desenvolvimento cognitivo (PIKUNAS, 1979).

A discussão segue e se desenvolve ao longo dos anos com algumas questões sem respostas claras até a atualidade. Papalia e Feldman (2013) também afirmam que a hereditariedade, que consiste em características inatas e herdadas biologicamente, tem uma influência inquestionável no desenvolvimento humano, especialmente durante a infância. Por sua vez, também é inegável a influência exercida pelo ambiente ao longo da vida de um indivíduo. Pode-se afirmar, então, que o desenvolvimento é composto pela soma da hereditariedade e ambiente, porém não se sabe exatamente como essa interação acontece, qual e o quanto de cada processo predomina. Deve-se salientar a maturação de corpo e cérebro, que é um conjunto de mudanças naturais físicas e comportamentais que acontecem em tempo e ordem específicos.

Destacam-se entre os contextos do desenvolvimento: família, nível socioeconômico e vizinhança, cultura e raça/etnia, contexto histórico. Outros aspectos que devem ser considerados são chamados de influências normativas (regulada pela idade ou por eventos históricos) e não-normativas (PAPALIA; FELDMAN, 2013). O sujeito se organiza no mundo a partir dos recursos que se tem disponível, tanto pessoais e biológicos, como físicos e sócio-culturais.

Os fatores culturais têm papel fundamental no processo de desenvolvimento e possibilitam a compreensão da influência entre os fatores biológicos, psicológicos, ambientais, históricos e sociais, nos diferentes sistemas que envolvem o indivíduo. (SIFUENTES; DESSEN; OLIVEIRA, 2007, p.380)

Após o nascimento o desenvolvimento humano é dividido em 6 fases, afirmam Papalia e Feldman (2013). São elas: primeira infância (0 a 3 anos), segunda infância (3 a 6 anos), terceira infância (6 a 11 anos), adolescência (11 a 20 anos, aproximadamente), início da vida adulta e adulto jovem (20 a 40 anos, aproximadamente), vida adulta intermediária (40 a 65 anos) e vida adulta tardia (a partir de 65 anos).

Sendo a terceira infância a fase mais pertinente a este presente estudo, faz-se necessário caracterizá-la conforme os três domínios do desenvolvimento humano citados anteriormente.

O desenvolvimento físico na terceira infância não apresenta mudanças bruscas nas aparências, segundo Bee (1997). Apesar do início de conjunto de transformações físicas que preparam o corpo para a puberdade, não há nenhuma manifestação corporal deste fenômeno neste período, geralmente. Os padrões de crescimento que foram estabelecidos na fase anterior têm continuidade, com ganho anual de 5 a 7cm na altura e 2,5kg no peso, mas maiores transformações acontecem na força e velocidade, bem como um aprimoramento das atividades motoras, coordenação e habilidades físicas.

Pikunas (1979) destaca ainda a perda progressiva dos dentes de leite, que são substituídos por dentes permanentes, o desenvolvimento gradual da motricidade fina e da força. Rappaport, Fiori e Davis (1981-1982), por sua vez, destacam o progresso contínuo do controle prático do corpo, que deve-se ao nível de maturação biológica da criança, e que se faz forte aliado no processo de socialização e acúmulo de experiências característicos da idade escolar.

Papalia e Feldman (2013) afirmam este estágio é o bastante seguro na maior parte do mundo, no que se refere a saúde, e destacam que as modificações estruturais e funcionais do cérebro colaboram com o avanço das funções cognitivas desta fase, pois passam a existir uma conexão mais específicas e seleção mais eficaz de áreas do cérebro responsáveis por determinadas atividades.

O desenvolvimento psicossocial entre 6 e 11 anos caracteriza-se principalmente pela distinção a respeito de si e de outras pessoas, segundo Bee (1997), uma vez que desenvolvem conceitos mais abstratos e estratégias comparativas para descrever a si e aos outros, apresentando capacidade de avaliar traços de personalidade.

A socialização é característica forte e marcante deste estágio, onde existe um certo esforço da criança para pertencer e/ou ser aceita por seus semelhantes. É uma fase de maior sensibilidade a opiniões e julgamentos das pessoas que lhe são importantes, desejando a aprovação e aceitação social. As relações sociais ganham maior importância, pois refletem diretamente na visão que o sujeito tem de si mesmo. No geral, a criança se percebe capaz e bem sucedida, havendo distinções no caso de existir episódios marcantes na história da criança que a faça pensar diferente. (PIKUNAS, 1979).

Papalia e Feldman (2013) afirmam ainda que na terceira infância a construção do autoconceito, que é uma visão geral das próprias características e habilidades, se intensifica.

O autoconceito começa a formar-se na fase dos primeiros passos, à medida que a criança desenvolve a autoconsciência. Ele torna-se mais claro à medida que a pessoa adquire capacidades cognitivas e lida com as tarefas de desenvolvimento da infância, adolescência e idade adulta. (PAPALIA; FELDMAN, 2013, p. 284).

Neste momento se faz pertinente trazer a diferenciação feita por Zattoni (2011) entre os termos autoconceito e autoestima. Mesmo considerando os dois termos indissociáveis e sua diferenciação pouco prática, o autor define o autoconceito como o conjunto de características

próprias e ideias que o indivíduo tem sobre si mesmos sem inferir valorização, enquanto a autoestima é justamente o juízo de valor atribuído ao conjunto dessas suas características.

É destacado ainda a importância do suporte dos pais e a qualidade do ambiente social nesse início de terceira infância, uma vez que durante o desenvolvimento do autoconceito e autoestima existe um pequeno descompasso ocasionado pelo início recente da aprendizagem de diferenciação de si e do outro, o que acaba dificultando a caracterização de si próprio. Nesse contexto, a criança interioriza muito do que lhe é dito por terceiros, especialmente por seus pais, a respeito de características próprias e seus significados. (ZATTONI, 2011)

Corroborando com esta ideia, Pikunas (1979) afirma que a auto-avaliação feita pela criança neste estágio está fortemente ligada às opiniões e juízos de valor atribuídos a elas por pessoas com quem convivem e nutrem sentimentos e que a socialização também contribui para a formação do autoconceito a medida que propicia à criança a experimentação e desenvolvimento de vários, e por vezes novos, papéis e habilidades na vida social.

A criança desenvolve sua autoestima de acordo com seu nível de produtividade, haja vista que nesta fase o desenvolvimento de habilidades socialmente valorizadas acontece de maneira mais efetiva do que nas fases anteriores. Estão mais propensos a relacionamentos e vida social, ocorre um crescimento emocional e aumento da consciência de sentimentos próprios e alheios de tal maneira que se desenvolve a autorregulação, evento seguinte ao autocontrole, de acordo com Papalia e Feldman (2013).

Vale retomar o conceito de autocontrole como a capacidade de regular primitivamente seus próprios impulsos e moldar, a níveis primários, seu próprio comportamento adequando-se ao contexto em que se está inserido (BEE, 1997). Outras considerações podem ser adicionadas ao considerar o contexto social, como:

O autocontrole de uma criança começa fora de si. Ela começa a conter seus impulsos para agradar os pais. Inibirá um dos seus impulsos ou exigências quando vir a ser punida. Uma criança é engenhosa em seus esforços para conseguir reconhecimento ou elogio. (PIKUNAS, 1979, p. 249)

A autorregulação desenvolve-se posteriormente, no fim deste estágio, como um mecanismo mais assertivo e refinado para moldar comportamentos e posturas, considerando de forma mais abrangente e completa a composição humana. “A autorregulação envolve controle por esforço (voluntário) das emoções, da atenção e do comportamento.” (PAPALIA;

FELDMAN, 2013, p. 358). As autoras destacam ainda que este mecanismo tem relação direta com o processo de ensino-aprendizagem.

2.1 DESENVOLVIMENTO COGNITIVO

“O termo cognição refere-se à capacidade humana de entender, julgar e interpretar o mundo. Desta forma, cognição refere-se a atividades mentais envolvidas na aquisição, processamento, organização e uso do conhecimento.” (XAVIER; NUNES, 2013, p.69)

Ao tratar de cognição, Flavell, Miller e Miller (1999), defendem a necessidade de considerá-la sob ótica ampla, complexa e conectora de aspectos e fenômenos diversos que relacionam-se intimamente compondo-a. Os autores consideram conhecimento, consciência, inteligência, pensamento, imaginação, criatividade, raciocínio, estratégias, capacidade de planejamento e solução de problemas, conceituação, simbolização, formação de relações, possivelmente sonhos e fantasias, incluindo movimentos motores, imagens mentais, memórias, atenção, aprendizagem, entre outros, como processos indissociáveis na composição do ser humano que constituem a concepção de cognição a partir de interações mútuas.

Quando relacionado com desenvolvimento, pode-se resumir a grosso modo esse domínio como ciência que “abrange o surgimento de suas funções nos anos da meninice, sua revisão durante a adolescência, seu aperfeiçoamento nos primeiros tempos da vida adulta e a mudança de sua efetividade nos anos posteriores a vida adulta e da senectude” (PIKUNAS, 1979, p. 6).

A respeito deste domínio, existem seis abordagens que estudam o desenvolvimento cognitivo: abordagem behaviorista, abordagem psicométrica, abordagem piagetiana, abordagem do processamento de informação, abordagem da neurociência cognitiva e abordagem sociocontextual. (PAPALIA; FELDMAN, 2013). O presente estudo dissertará a respeito do desenvolvimento cognitivo na terceira infância à luz da abordagem Piagetiana.

Jean Piaget (1896-1980), o precursor da abordagem piagetiana, acreditava que os processos humanos de produção de conhecimento tivessem relação com os mecanismos orgânicos. Então, buscou investigar o conhecimento humano baseado na união do lógico e o biológico, almejando explicar a origem do conhecimento por meio do desenvolvimento cognitivo das crianças, com teorias e métodos próprios (PALANGANA, 2015).

Piaget traz a cognição como uma estratégia de adaptação de um organismo complexo à um ambiente complexo, tendo-o como totalmente ativo e autodirecionado no processo de

construção de estruturas que são progressivamente constituídas ao longo de seu desenvolvimento pelo processo de adaptação. (FLAVELL; MILLER; MILLER, 1999). Dessen e Costa Junior (2005) trazem o desenvolvimento cognitivo da teoria Piagetiana como uma relação dialética e de organização paralela entre o espaço interno do sujeito e a realidade externa em que ele está inserido.

Piaget (1999) destaca ainda que a evolução cognitiva se dá não só por meio da troca de experiências do sujeito com o meio, mas também pela busca por equilíbrio, o que ele acredita ser uma característica natural dos processos humanos, no mecanismo que chama de adaptação.

A função adaptativa compreende dois processos distintos e complementares: assimilação e acomodação. O primeiro refere-se à incorporação de novas experiências ou informações à estrutura mental, sem contudo alterá-la (...) Por outro lado, a acomodação se define pela reorganização dessas estruturas, de tal forma que elas possam incorporar novos conhecimentos, transformando-os e ajustando-os às novas exigências do meio. (PALANGANA, 2015, p.26).

Logo, os processos se diferenciam com a assimilação exigir apenas a aplicação do conhecimento, enquanto a acomodação exige ajuste no universo cognitivo do sujeito para integrar aquele conhecimento. Ambos fazem com que, ao entrar em contato com eventos externos, o ser humano seja capaz de interpretar a informação, transformar e reorganizar os conteúdos contidos em seu ambiente interno, por isso ganha nome de função adaptativa. (FLAVELL; MILLER; MILLER, 1999)

A sequência de processos que exigem adaptação constitui o processo de desenvolvimento, segundo Piaget (1999), uma vez que novas habilidades precisam ser adquiridas para atingirem o chamado equilíbrio. Afirma ainda que a sequência contínua desses eventos constitui o desenvolvimento cognitivo, sendo ideal que cada um dos processos se finde ao se equilibrar.

Dizendo de outra forma, quando a assimilação e a acomodação estão em harmonia (ocorrem simultaneamente), o sujeito está adaptado, ou seja, em equilíbrio. Na medida em que as estruturas intelectuais disponíveis se tornam insuficientes para operar uma nova situação, ocorrem contradições ou discrepâncias em seu conhecimento atual, acarretando desequilíbrio. (PALANGANA, 2015, p.27).

Considerando ainda a continuidade do processo adaptativo, Flavell, Miller e Miller (1999) afirma que os conhecimentos e estruturas que o organismo já possui influência na sua

visão e interpretação de estímulos oferecidos no ambiente, podendo detectar, priorizar e processar de acordo com o conhecimento atual para produzir conhecimentos futuros.

O teórico dividiu o desenvolvimento cognitivo em quatro estágios: Sensório-motor (0 a 2 anos), Pré-operatório (2-6 anos), Operações Concretas (7 a 12 anos) e as operações formais (12 anos em diante), de acordo com Bee (1997). No primeiro estágio as crianças aprendem por meio dos sentidos e atividade motora, bem como indica o nome. No segundo estágio o pensamento simbólico se desenvolve amplamente, no terceiro estágio desenvolvem o pensamento lógico concreto e no quarto estágio os pensamentos abstratos prosperam. (PAPALIA; FELDMAN, 2013). “Cada estágio é caracterizado pela aparição de estruturas originais, cuja construção o distingue dos estágio anteriores.” (PIAGET, 1999).

Para o presente estudo será dado ênfase no estágio de Operações Concretas, que tem como principais conquistas cognitivas a reversibilidade, identidades, capacidade de organização e classificação, de acordo com Bee (1997). “Piaget defendia que, durante esses anos, a criança desenvolve a capacidade para utilizar a *lógica indutiva*, que envolve o ir do particular para o geral.” (BEE, 1997, p. 268).

No processo de desenvolvimento da inteligência, segundo Rappaport, Fiori e Davis (1981-1982), há uma redução significativa de contradições de pensamento da criança a partir do 07 anos, bem como de pensamentos fantasiosos, o que facilita uma relação mais adequada com a realidade externa.

Papalia e Feldman (2013) por sua vez, apresentam uma lista maior de características cognitivas e seus significados. São elas: pensamento espacial, causa e efeito, categorização, seriação e inferência transitiva, raciocínio indutivo, conservação e maiores habilidades com números e matemática. Ou seja, as noções de distância, tempo para percorrê-la, uso de mapas, fixação de pontos de referência e a capacidade de estabelecer relações entre causas e efeitos prosperam. A criança neste estágio é capaz de classificar itens em categorias específicas, estabelecer relações entre os objetos e do objeto para com sua categoria, bem como ordenar itens de acordo com a sua dimensão. Desenvolvem as habilidades de identificação e conservação de massa e quantidade de itens variados. A capacidade de calcular se desenvolve com muita intensidade e as 4 operações matemáticas são aprendidas e até mesmo efetuadas mentalmente.

Essas características se devem às capacidades de interiorizar cada vez mais o pensamento e pensar de maneira lógica, que se desenvolvem com forte influência da

necessidade de comunicação aprimorada para obter aceitação social (Rappaport, Fiori e Davis, 1981-1982).

Para tanto, a característica mais crítica do desenvolvimento cognitivo nesta idade é a reversibilidade. “(...) a compreensão de que ambas as operações mentais e as ações físicas podem ser invertidas.” (BEE, 1997, p.267). Logo, significa que a partir do estágio Operações Concretas o indivíduo consegue identificar as partes de um processo e a possibilidade de revertê-lo. A criança consegue entender que a água pode virar gelo caso perca calor e que o gelo pode voltar a ser água quando ganha calor, por exemplo. Este avanço cognitivo destaca-se, pois serve de base para processos mais complexos que serão desenvolvidos posteriormente, no último estágio da teoria piagetiana (PAPALIA; FELDMAN, 2013).

3. PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

A aprendizagem é um processo que promove modificação duradoura ou permanente no organismo a partir da experiência vivida, ou seja, altera a capacidade do sujeito em lidar com situações semelhantes à experiência anterior (LEFRANÇOIS, 2008). A aprendizagem humana inicia-se antes mesmo do nascimento e estende-se até a morte. Considerando todo o reino animal, o ser humano é a espécie que possui menos reações inatas, sendo sua grande maioria de respostas e comportamentos adquiridos ao longo da vida (CAMPOS, 2014).

A psicologia tem uma ampla gama de teorias para discorrer sobre aprendizagem. Dentre elas Lefrançois (2008) cita: Teoria Behaviorista, Teoria Evolucionista e Teoria Cognitiva, bem como seus desdobramentos. Em meio a essas teorias Jean Piaget, citado no primeiro capítulo deste trabalho, recebe a nomenclatura de Desenvolvimentista-Cognitivo, pois destaca-se que sua teoria de aprendizagem foi desenvolvida no campo científico da psicologia, sobretudo, mas possui íntima ligação com a biologia, formação inicial do teórico. (LEFRANÇOIS, 2008).

Para explicar qual norte Piaget teve para desenvolver sua teoria, tem-se dois de seus principais questionamentos. São eles:

(...) quais características das crianças permitem-lhes que se adaptem ao seu ambiente? E qual é a maneira mais simples, precisa e útil de classificar o desenvolvimento infantil? Consequentemente, a orientação teórica de Piaget é claramente biológica e evolucionária, bem como cognitiva, ou seja, ele estuda o desenvolvimento da mente (uma busca cognitiva) no contexto da adaptação biológica. (LEFRANÇOIS, 2008, p. 244).

A aprendizagem é um processo tão crucial para existência e sobrevivência da raça humana, que estratégias e ambiente próprio foram criados com o intuito de otimizá-lo: a escola. Neste ambiente regular, especificamente, tem-se como foco principal a aprendizagem cognitiva, que consiste na aprendizagem que faz uso de elementos principalmente intelectuais, como atenção, percepção, memória, concepção de conceitos e afins. Não obstante, a escola também se apresenta como importante espaço de aprendizagem por convívio social (CAMPOS, 2014).

Segundo Dessen e Costa Junior (2005), a teoria de Piaget até hoje se apresenta como base teórica e fonte de pesquisas e práticas na área da educação, pois considera o caráter interacionista da composição do sujeito e preza pela organização conjunta do espaço interno do indivíduo com a realidade externa em que se está inserido.

Um esquema que distribui os conhecimentos em classes, dividida de acordo com as idades, na escola, instituição responsável por promover o ensino de questões básicas que devem ser aprendidas é um sistema que pode-se chamar de ensino-aprendizagem. Os conteúdos passados na escola precisam estar de acordo com a maturação cerebral e capacidade de desenvolvimento cognitivo de seus alunos. Este pode ser considerado um motivo para que conteúdos como as quatro operações matemáticas sejam ensinadas a partir do 1º ano do ensino fundamental I, turma em que as crianças de 07 anos estão.

Ao falar especificamente do estágio denominado de Operações Concretas (07 a 11 anos), destacam-se o desenvolvimento de conceitos como conservação, classificação, seriação, números e reversibilidade (BEE, 1997). Adquiridos esses atributos, a criança está preparada para lidar com letras, números e cultura, atrelados aos avanços psicossociais já descritos, fazendo com que o início deste estágio também seja conhecida como ‘idade escolar’, segundo Rappaport, Fiori e Davis (1981-1982).

Para a teoria piagetiana, preocupada com a organização do pensamento e a construção do real, esta etapa marca o ingresso no pensamento operatório concreto, com seus desdobramentos nas várias aquisições operatórias de conservação, inclusão de classes seriação (Rappaport, Fiori e Davis, 1981-1982).

A noção de quantidade e preservação desta quantidade de itens, a capacidade de separar, distribuir e agrupar os objetos de acordo com suas semelhanças, bem como ordená-los e lidar

com números e raciocínio lógico são respectivamente as principais conquistas cognitivas que o indivíduo obtém nessa fase da vida, de acordo com Piaget. (LEFRANÇOIS, 2008).

Retomando a ideia de que o que se aprende de novo está intimamente relacionado com conhecimentos anteriormente adquiridos, tem-se a crítica à teoria de Piaget que apresenta-se consideravelmente rígida quanto aos aspectos de cada estágio de desenvolvimento e não enfatiza tanto as condições sócio-culturais, fazendo com que as variáveis se apresentem vastas entre crianças da mesma idade (DESSEN; COSTA JUNIOR, 2005). Deste modo, se faz necessário considerar, o máximo possível, as particularidades de cada estudante no planejamento e prática do contexto de ensino-aprendizagem (CAMPOS, 2014).

FREIRE (1996) traz a ideia da necessidade de postura ativa por parte do formando na produção de seu conhecimento. Criticando o modelo de aulas majoritariamente expositivas, com o professor assumindo papel de transferidor de conteúdo, o autor afirma que a aprendizagem deve se dar a partir da liberdade, autonomia e autenticidade do discente. Ideia que se assemelha à visão de Piaget a respeito da função adaptativa, onde o desenvolvimento cognitivo se dá com atuação direta e ativa do organismo, como trouxeram (DESSEN; COSTA JUNIOR, 2005).

Além das questões governamentais e cognitivas, Tapia; Fita (2015) garantem que uma outra questão intimamente ligada com a aprendizagem dos alunos é a postura do professor. Afirmam ainda a conduta do professor, a organização dos conteúdos e atividades, a sua relação com os alunos e o ambiente de relações entre os alunos propiciados pelo professor estão intimamente ligados ao processo de motivação dos alunos.

FREIRE (1996) ainda atribui características importantes e indispensáveis aos educadores que se disponham a promover o que ele chama de Pedagogia da Autonomia. Entre elas estão: criticidade, pesquisa, rigorosidade metodológica, reconhecimento e a assunção da identidade cultural, aceitação do novo e rejeição de qualquer forma de discriminação, respeito aos saberes dos educandos. Logo, pode-se inferir que um processo de ensino-aprendizagem completo e acolhedor aos estudantes no contexto escolar exige criatividade, dedicação e engajamento de discentes e docentes.

Especificamente no estágio das operações concretas, Zattoni (2011), retomando a ideia desenvolvida no contexto social, afirma que a aprovação, por gestos e palavras, de atitudes, aprendizados e conquistas das crianças de 07 a 11 anos por parte de figuras de autoridade (pais e professores) contribuem significativamente para o desenvolvimento positivo do autoconceito e autoestima e oferece bons sentimentos a serem relacionados com o processo de ensino-aprendizagem.

Conclui-se, portanto, que o processo de ensino-aprendizagem é deveras abrangente, assim como os termos que se inter-relacionam com o mesmo, mas que é preciso ter uma visão ampla e integral a respeito do tema para possibilitar a adequação e construção de novas formas de se fazer educação, enfatizando as características de crianças do estágio de Operações Concretas, como é pertinente a este trabalho.

4. MOTIVAÇÃO

O conceito exato de motivação é um desafio no campo teórico, pois é um tema amplo e pode ser empregado nos mais variados contextos (TADIN et al., 2005). Trazendo um acúmulo de definições do termo, Todorov e Moreira (2005) evidenciam que não há consenso quanto a uma determinação verbal; há autores que consideram a motivação um conjunto de fatores, uma força interna, necessidade ou impulso, mecanismo, processo, produto da relação entre estímulo e comportamento, entre outros.

Termo derivado de uma palavra latina que significa “mover”, a motivação está intimamente ligada com atitude, de acordo com Lefrançois (2008). Sendo considerada um item de grande valor no comportamento, aprendizagem e desenvolvimento no geral, a motivação é definida pelo autor como um porquê ou força pessoal que leva um indivíduo a agir ou não diante de uma situação. “A motivação é um conjunto de variáveis que ativam a conduta e a orientam em um determinado sentido para poder alcançar um objetivo” (TAPIA E FITA 2015, p. 77).

O Lefrançois (2008) afirma que motivação humana é composta por dois aspectos: causas e razões. Causas, porque por definição produzem efeito ou ação, e razões por que envolvem explicações racionais. Ou seja, a motivação surge a partir de determinadas necessidades ou intenções.

É importante considerar que as necessidades, interpretações e ações diferem de indivíduo para indivíduo, logo as manifestações de motivação também variam e apresentam-se de forma individual e pessoal. Apesar das peculiaridades da motivação em cada sujeito, tem-se certas semelhanças ao longo do curso da influência no comportamento (TADIN et al., 2005).

Ao discorrer sobre motivação como motivo de ação, foram citados os termos: reflexos, definido como tendência inata de reações do sistema nervoso; reflexos de orientação, descritos como tendência de reação de alerta maior diante de um estímulo novo; instinto, sendo esquemas elaborados de comportamentos herdados por toda a espécie e voltado para a sobrevivência; e estampagem, que é um comportamento não aprendido que se desenvolve a partir da apresentação de um estímulo desencadeador em um período crítico da vida do indivíduo (LEFRANÇOIS, 2008).

A partir dessa perspectiva é possível notar o quão complexo é descrever o que leva uma ação a ser efetuada, uma vez que a motivação se compõe por variados aspectos.

Lefrançois (2008) traz duas abordagens gerais a respeito da motivação: uma abordagem interpreta o motivo como um impulso, uma necessidade não satisfeita, e a outra abordagem interpreta o motivo como caminho para conquista de determinados objetivos.

Dentro dessas duas abordagens gerais o autor apresenta ainda teorias que buscam explicar a motivação no contexto psicológico. Segundo Lefrançois (2008), apesar de existir divergências em relação aos impactos psicológicos do processo de motivação, alguns teóricos que interpretam o motivo como uma necessidade insaciada afirmam que também existem necessidades insaciadas próprias do contexto psicológico.

As principais diferenças entre as necessidades de cunho fisiológico e psicológico se dá devido a modificações orgânicas produzidas pelas necessidades fisiológicas que as necessidades psicológicas não produzem. As modificações produzidas pelas necessidades psicológicas se apresentam nos aspectos emocionais e intelectuais. Lefrançois (2008) também indica como diferença fundamental a capacidade de saciedade completa que apenas as necessidades físicas possuem, uma vez que a saciedade psicológica é inalcançável.

Após críticas e discussões diversas indicando que a satisfação das necessidades apresentava variáveis nos resultados, promovia comportamentos e ações mesmo que a recompensa fosse oferecida a longo prazo e que era limitada ao contexto interno, acrescentou-se o conceito de incentivo.

Basicamente, o termo *incentivo* diz respeito ao valor de um objetivo ou uma recompensa. Portanto, diz-se que um objetivo tem alto valor de incentivo quando é particularmente poderoso para motivar o comportamento, e que tem baixo valor de incentivo quando não é muito motivador. (LEFRANÇOIS, 2008, p. 350, grifo do autor).

Ao considerar o incentivo, é possível inferir peso do aspecto cognitivo na descrição do processo de motivação, uma vez que atribuir valores e antecipar as possibilidades e objetivos exige cognição (LEFRANÇOIS, 2008). É nesse contexto que desenvolve-se a teoria cognitivista da motivação, pertinente a esta pesquisa.

As posições cognitivas (...) apresentam uma visão mais ativa do comportamento humano. Os indivíduos são vistos como exploradores e manipuladores; capazes de prever e avaliar as consequências de seu

comportamento e de agir no ambiente em vez de simplesmente reagir a ele. (LEFRANÇOIS, 2008, p. 354-355).

A motivação tem sido investigada com veemência por estudiosos da educação, pois promove engajamento espontâneo dos estudantes nos processos escolares e na aprendizagem como um todo (BORUCHOVITCH, BZUNECK E GUIMARÃES, 2010).

A motivação para aprendizagem envolve o investimento de recursos pessoais para o processo de aprender, sendo ele, a principal peça para um desempenho escolar bem-sucedido. Está relacionada à qualidade e não à intensidade de investimento cognitivo posto à tarefa de aprendizagem. (SANTOS; MORAES; LIMA, 2018, p. 94)

Ribeiro (2011) afirma que o ideal no processo de aprendizagem é promover a interação entre o contexto cognitivo com o contexto afetivo, pois a integração de ambos os aspectos investida em uma determinada meta potencializa a ação de conquista e agrega no juízo de valor daquele comportamento. Outro autor destaca a estreita relação entre motivação e emoções e alega:

As emoções (...) são estados complexos não apenas ligados aos motivos, mas também refletidos na atividade do nosso sistema nervoso. (...) Quando esses estados se ligam diretamente a uma causa, que pode ser uma atividade ou um objeto, costumam se transformar em fontes muito poderosas de motivação. (LEFRANÇOIS, 2008, p. 340).

Na aprendizagem e na educação a motivação é de extrema importância para o engajamento e êxito do sujeito. Para isso, é preciso construir esquemas eficientes no ambiente e na elaboração das experiências deste indivíduo. “Por outro lado, devemos ter presente que o contexto tampouco motiva ou desmotiva sem mais. Ele o faz na medida em que interage com determinadas características dos alunos – suas metas, expectativas, formas de enfrentar a tarefa, etc.” (TAPIA; FITA, 2015 p.15).

A motivação no contexto escolar tem sido avaliada como um determinante crítico do nível e da qualidade da aprendizagem e do desempenho. Um estudante motivado mostra-se ativamente envolvido no processo de aprendizagem, engajando-se e persistindo em tarefas desafiadoras, despendendo esforços, usando estratégias adequadas, buscando desenvolver novas habilidades de compreensão e de domínio (GUIMARÃES; BORUCHOVITCH, 2004, p. 143)

Diante destas afirmações, destaca-se que a motivação, sendo fruto da interação dinâmica entre contexto e indivíduo, exige a consideração de características pessoais que compõem a individualidade e subjetividade de cada pessoa.

Logo, pode-se concluir que a visão cognitivista destaca não só necessidades internas ou estímulos oferecidos no ambiente, mas considera a interpretação individual de cada sujeito, a partir de suas necessidades, objetivos e subjetividade construída até então. O juízo de valor de cada necessidade, objetivo ou ação é atribuído pelo próprio indivíduo e isso determina sua atitude, por isso pode-se dizer que a motivação também é um processo construído individualmente.

Para melhor explicar o fenômeno da motivação, os cognitivistas a dividem em: Motivos Intrínsecos e Extrínsecos (LEFRANÇOIS, 2008).

3.1 MOTIVAÇÃO INTRÍNSECA E EXTRÍNSECA

Diferente do termo ‘motivação’, as ideias de motivação ‘intrínseca’ e ‘motivação extrínseca’ assemelham-se bastante os teóricos. Lefrançois (2008) afirma que a motivação intrínseca advém de motivos próprios do mundo interno, especialmente ligada a sentimentos como orgulho e satisfação. A motivação extrínseca, por sua vez, advém de motivos próprios do mundo externo do sujeito, como elogios, presentes, agrados, comida e ou recompensas alheias ao objetivo específico da ação efetuada.

Tadin et al. (2005, p. 42), por sua vez, apresenta os motivos internos como características pessoais que influenciam nas preferências, interpretações e comportamentos, e os define como: “(...) impulsos interiores, de natureza fisiológica e psicológica, afetados por fatores sociológicos (...)”. Já os motivos externos são apresentados como oportunidades ou condições oferecidas pelo ambiente em que o indivíduo está inserido que provocam ações e comportamentos que acontecem visando alcançar um objetivo.

Ribeiro (2011) traz a ideia de que a motivação extrínseca acontece a partir da interação do sujeito com seu meio exterior, enquanto a motivação intrínseca é exclusivamente inerente ao indivíduo e sua construção interna. A motivação intrínseca está relacionada com sentimentos e autoconceito positivos, enquanto a motivação extrínseca está ligada aos ganhos materiais e sociais (RUIZ, 2004).

Para Tapia e Fita (2015), a motivação intrínseca acontece quando o próprio conteúdo da atividade desperta ânsia da ação e promove sentimentos como satisfação e realização ao longo da tarefa, em cada etapa concluída. A cada obstáculo vencido que faz com que o objetivo

principal esteja mais perto de ser atingido desenvolve-se também uma nova habilidade do sujeito e/ou domínio de um assunto ou prática que até então lhe era alheio, gerando orgulho e contribuindo positivamente para a sua autoconsciência, uma vez que o indivíduo se percebe com mais competência e capacidade a cada evolução.

Já a motivação extrínseca é definida por esses autores como processo que acontece quando a atividade vem acompanhada de recompensas alheias ao processo natural da ação. Essas recompensas geralmente são materiais ou sociais. Não só presentes, dinheiro, comidas e agrados palpáveis caracterizam a recompensa externa oferecida em muitas situações. Elogios, aplausos, aceitação social, admiração e aprovação por parte de um grupo considerado positivo pelo sujeito também são recompensas, porém repercutem no contexto social.

Tapia e Fita (2015) afirmam ainda que a motivação intrínseca é a mais adequada em contexto de processos longos ou infundáveis, como na aprendizagem, uma vez que a motivação intrínseca promove engajamento mais duradouro e a motivação extrínseca pode promover dependência em relação às recompensas.

Guimarães e Boruchovitch (2004) trazem a ideia de que a motivação intrínseca não é uma habilidade a ser treinada e desenvolvida, mas sim um potencial a ser despertado que pode ter ligação direta com a postura do seu professor.

Santos, Moraes e Lima (2018) afirmam que razões íntimas e pessoais que fazem o estudante elaborar a aprendizagem como meta fazem com que posturas de envolvimento e comprometimento genuínos sejam adotadas. Também elaboram relação entre o êxito da tarefa com o desenvolvimento de habilidades, bem como entre o nível de esforço despendido por si e a realização do feito. Assim podemos interpretar o fenômeno motivação intrínseca.

A motivação extrínseca, por sua vez, também tem sua eficácia inquestionável, especialmente em processos de curto prazo. Tece o paralelo de que o sucesso está ligado ao engajamento e que pessoas que alcançam êxitos obtêm privilégios dentre os demais semelhantes. Uma crítica forte é de que a motivação extrínseca interfere nos comportamentos do indivíduo com circunstâncias relativamente alheias a ele, fazendo-o mais vítima e menos ativo na atividade em questão (RUIZ, 2004).

Lefrançois (2008) comenta que repetidas atividades movidas a motivação extrínseca, em determinados contextos, pode fazer com que a motivação intrínseca não receba a devida atenção. Deste modo, a motivação intrínseca não teria o mesmo impacto sob as ações dos sujeitos, seria negligenciada e sua influência seria reduzida. Conclui-se, portanto, que o ambiente apresenta diversos estímulos, mas é preciso buscar o equilíbrio das motivações para

nortear as ações sem causar ambivalência na postura do indivíduo, especialmente em processos longos.

5. METODOLOGIA

O estudo é uma pesquisa bibliográfica, de natureza básica, abordagem quali-quantitativa, com objeto de estudo exploratório e procedimento de pesquisa por revisão bibliográfica.

Consiste em uma pesquisa de finalidade metodológica básica, uma vez que produz conhecimento sem ter a aplicação prática como parte do processo, e quanto a natureza, esta pesquisa possui abordagem quali-quantitativa, pois os resultados abrangem dados que descrevem dinâmicas e qualidade de relações entre os temas e determinados contextos, logo, não resumem-se apenas aos dados quantificados, embora exista também a possibilidade de quantificá-los e ater-se à representatividade numérica durante a análise, bem como afirmam Gerhardt e Silveira (2009).

Referente ao objetivo metodológico, caracteriza-se como uma pesquisa exploratória pois busca-se promover maior familiarização com o tema, tornando-o mais claro e até mesmo elaborando teses a respeito. (GIL, 2002). Quanto ao procedimento metodológico, tem-se a classificação denominada revisão bibliográfica, pois “é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos.” (GIL, 2002, p. 44).

A pesquisa foi realizada a partir de bases bibliográficas constituídas por livros de autores renomados, como Jean Piaget, Diane E. Papalia; Ruth Duskin Feldman, encontrados na biblioteca do Centro Universitário Luterano de Palmas (CEULP/ULBRA), e no acervo pessoal. Entretanto, a busca de resultados da pesquisa desenvolveu-se ao longo dos meses de agosto a outubro do ano de 2019 e teve como banco de dados artigos científicos lançados nas plataformas PePSIC (Periódicos Eletrônicos de Psicologia), Scielo (Scientific Electronic Library Online) e BVS-PSI (Biblioteca Virtual em Saúde - Psicologia Brasil), entre anos 2014 a 2018, com tempo definido considerando interesse por estudos atualizados. Os descritores utilizados nas buscas foram: Operações Concretas; Motivação; Ensino-aprendizagem.

Para ser incluído nos resultados os artigos deviam estar em alguma das plataformas de buscas escolhidas, apresentassem descritores semelhantes ou relacionados ao tema deste trabalho e terem sido lançados durante o período de 2014 a 2018. Foram excluídos todos aqueles que estavam publicados em qualquer língua estrangeira e que não apresentavam em seus resumos conteúdos pertinentes às bases teóricas desta pesquisa, isto é, ter estabelecido vínculo entre motivação e ensino-aprendizagem, especialmente em crianças que possuem de 07 a 11 anos.

As publicações encontradas que constituem os resultados são apresentados em tabelas demonstrativa e organograma, visando compreensão facilitada do processo de seleção a partir

dos critérios de inclusão e exclusão, bem como registrados neste trabalho por meio de fichas-sínteses, contendo: título, autor(es), ano de publicação, banco de dados em que foi encontrada, palavras-chave e ainda breve resumo contendo as principais informações de cada um dos artigos considerados pertinentes.

A quantidade e qualidade de conteúdos dos artigos encontrados e selecionados foram de fundamental importância para que se estabelecesse um norte nas discussões a respeito dos desafios e potencialidades do contexto apresentado, bem como analisar suas possíveis conexões com a produção científica acerca do assunto. A partir de tais discussões, intervenções e projetos podem ser desenvolvidos no intuito de contribuir de maneira mais direta nos contextos de ensino-aprendizagem, motivação e operações-concretas, bem como em outros períodos do desenvolvimento ou faixas etárias.

6. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A pesquisa foi iniciada com buscas a partir do cruzamento das palavras-chave: Operações concretas; motivação; ensino-aprendizagem. Foram consideradas apenas as publicações que respeitavam os critérios de inclusão e exclusão, especialmente quanto ao período de publicação e idioma de publicação.

Notou-se uma escassez alarmante em publicações acerca do tema proposto, tendo resultados absolutamente nulos em todas as combinações em que o termo ‘Operações Concretas’ foi usado para pesquisa, nas três plataformas propostas. O termo ‘motivação’, apesar de muito ser trabalhado em diversos contextos, combina-se com carência ao termo de ensino-aprendizagem nas publicações em geral, especialmente nos anos de 2014 a 2018. A tabela a seguir apresenta os dados quantitativos das buscas realizadas.

Tabela 1 - Resultado das buscas nas bases de dados de forma geral.

Palavras-chave	PePSIC	SciELO	BVS-PSI
Operações concretas e Motivação	0	0	0
Operações concretas e Ensino-aprendizagem	0	0	0
Motivação e Ensino-aprendizagem	0	0	8
Operações concretas, Motivação e Ensino-Aprendizagem	0	0	0
TOTAL POR PLATAFORMA	0	0	8

Fonte: Própria autora.

Apenas 8 artigos que obedeciam os critérios de inclusão foram encontrados. Dadas essas buscas, foi feita a seleção dos artigos a partir da leitura dos resumos com o intuito de verificar uma proximidade entre os conteúdos trabalhados nas publicações e as discussões propostas neste trabalho.

A tabela 2 apresenta o resultado final da coleta de dados, posterior à seleção, apresentando quantitativamente a soma de todas as publicações que foram analisadas de forma específicas, obedecendo os critérios de inclusão e exclusão. Logo, na tabela seguinte estão contados apenas os artigos que, além de apresentarem-se a partir das buscas com descritores específicos e estarem publicadas entre os anos de 2014 e 2018, tem como idioma original a língua portuguesa e apresentam em seus resumos discussões pertinentes aos temas abordados neste trabalho.

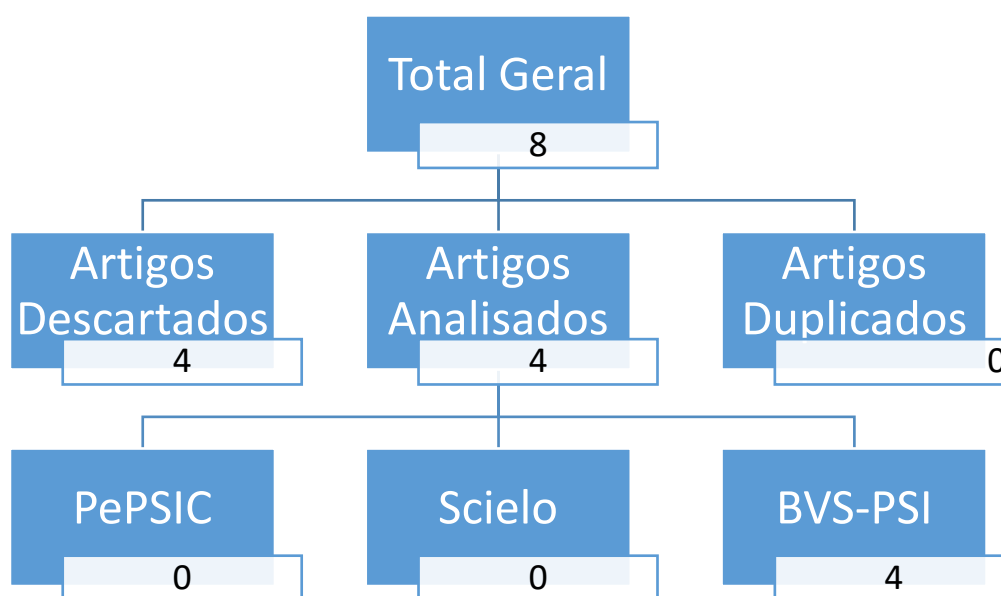
Tabela 2 - Resultado da seleção de artigos de acordo com os critérios de inclusão e exclusão.

Palavras-chave	PePSIC	SciELO	BVS-PSI
Operações concretas e Motivação	0	0	0
Operações concretas e Ensino-aprendizagem	0	0	0
Motivação e Ensino-aprendizagem	0	0	4
Operações concretas, Motivação e Ensino-Aprendizagem	0	0	0
TOTAL POR PLATAFORMA	0	0	4
SOMA TOTAL	4		

Fonte: Própria autora.

Após a seleção, verificou-se que apenas 4 artigos obedeciam os critérios de inclusão e exclusão. Sintetizando as informações presentes nas duas tabelas, pode-se acompanhar o fluxo da pesquisa feita a partir do organograma a seguir, que explicita a busca geral e selecionada, indicando exatamente a quantidade de artigos que foram analisados ou descartados.

Organograma 1 – Fluxo de seleção de artigos a partir dos critérios de inclusão e exclusão.



Fonte: Própria Autora.

Selecionados os 4 artigos, seguem as fichas-síntese de cada um deles, embasando as discussões que os seguem sobre o tema.

Quadro 1 - Ficha-síntese do artigo “Educação física escolar no ensino médio: o uso das redes sociais nos processos de ensino-aprendizagem a partir da perspectiva de aulas abertas”.

Título:	Educação física escolar no ensino médio: o uso das redes sociais nos processos de ensino-aprendizagem a partir da perspectiva de aulas abertas.
Autor (es):	MATIAS, Thiago Sousa et al.
Ano da publicação:	2018
Plataforma:	BVS-PSI
Palavras-chave:	Educação; Difusão de Inovações; Rede Social.
Áreas do Conhecimento:	Educação Física
Síntese do artigo:	<p>Este artigo traz uma um conjunto de desafios presentes nas aulas de Educação Física do Ensino Médio de uma escola pública do Sul do Brasil, listando entre eles a falta de atribuição de sentido, por parte do alunos, aos conteúdos e metodologias de ensino, monotonia metodológica, falta de participação discente na programação do plano de aula e distância entre as suas realidades e as atividades desenvolvidas, culminando em pouco engajamento por parte dos alunos.</p> <p>No intuito de modificar essa realidade foi proposta uma intervenção adotando metodologia de aula aberta, em que os conteúdos a serem trabalhados foram decididos em conjunto com os alunos e buscou desenvolver discussões com visão crítica, tanto presencialmente quanto por redes sociais, fortemente inseridas na realidade dos estudantes.</p> <p>Quando analisados todos os dados, destacam-se as aulas abertas como facilitador do processo de ensino-aprendizagem e a diversificação do conteúdo servindo de estratégia pedagógica, especialmente quando há espaço para participação e conseqüentemente corresponsabilidade por parte do aluno no processo de ensino-aprendizagem, promovendo autonomia e gerando motivação.</p>

Fonte: Própria autora.

Quadro 2 - Ficha-síntese do artigo “Motivação dos estudantes de enfermagem e sua influência no processo de ensino-aprendizagem”.

Título:	Motivação dos estudantes de enfermagem e sua influência no processo de ensino-aprendizagem.
Autor (es):	BERNARDINO, Amanda de Oliveira et al.
Ano da publicação:	2018
Plataforma:	BVS-PSI
Palavras-chave:	Motivação; Estudantes de enfermagem; Aprendizagem; Ensino; Educação superior.-
Áreas do Conhecimento:	Enfermagem
Síntese do artigo:	<p>Esta publicação traz a teoria da autodeterminação, definindo o termo motivação, dividindo-a em Motivação Intrínseca e Motivação Extrínseca, subdividindo ainda esses dois conceitos. Destaca a contribuição a motivação intrínseca na composição de uma postura autônoma, crítica e reflexiva.</p> <p>Além de afirmar a existência de uma direta e positiva relação entre a motivação intrínseca e a aprendizagem de qualidade, o texto destaca também a tendência a valorização de posturas ativas por parte do discente no processo de ensino-aprendizagem, considerando-as contextos de suma importância na realidade dos enfermeiros, futuro profissionais da saúde.</p> <p>Após a análise de todos os resultados coletados entre os alunos de enfermagem, o trabalho nos dá um escore maior de motivação intrínseca e global para um determinado período do curso, onde existe maior diversidade metodológica, aulas práticas, maior aproximação com a realidade escolhida pelos universitários e atendimento de expectativas dos mesmos, segundo Bernardino (2018).</p> <p>Por fim, é destacada ainda a necessidade de encorajamento e produção de pesquisas a respeito da influência da motivação em determinados contextos, especialmente tratando-se de ensino-aprendizagem.</p>

Fonte: Própria autora.

Quadro 3- Ficha-síntese do artigo “(Des) motivação na educação física escolar: uma análise a partir da teoria da autodeterminação”.

Título:	(Des) motivação na educação física escolar: uma análise a partir da teoria da autodeterminação.
Autor (es):	PIZANI, Juliana et al.
Ano da publicação:	2016
Plataforma:	BVS-PSI
Palavras-chave:	Motivação; Aprendizagem; Educação física; Teoria da autodeterminação
Áreas do Conhecimento:	Educação Física
Síntese do artigo:	<p>Este artigo buscou checar a desmotivação. Também traz a necessidade de engajamento por parte dos alunos do Ensino Médio nas aulas de Educação Física, trabalhando o conceito de motivação e expressando surpresa ao encontrar escores positivos durante a análise de dados coletados, uma vez que não se percebe autonomia e envolvimento por parte dos estudantes, atribuindo esses desafios à mesma metodologia que os acompanham desde o Ensino Fundamental.</p> <p>Evidencia a importância da motivação para desenvolvimento de novas habilidades, superação de limites e sentimento de prazer e satisfação na realização de atividades. Ao comparar os resultados das escolas públicas e privadas notou-se que os alunos declaravam-se motivados possivelmente pelo conforto de uma aula com espaço e métodos diferenciados, mesmo não desenvolvendo o que é proposto pela disciplina.</p> <p>Estratégias foram apresentadas com a intenção de nortear práticas que respeitem e acolham as necessidades individuais no que tange o desenvolvimento de habilidades, promovam interação social, proponha estruturação participada das aulas, entre outros, buscando produção de maior motivação por parte da comunidade discente, incentivando autonomia, independência, responsabilidade e vida em comunidade. Destaca a necessidade da motivação na otimização do processo de ensino-aprendizagem.</p>

Fonte: Própria autora.

Quadro 4 - Ficha-síntese do artigo “Caso Motivador como Estratégia Problematicadora e Integradora no Ensino Médico em um Curso de Oncologia”.

Título:	Caso Motivador como Estratégia Problematicadora e Integradora no Ensino Médico em um Curso de Oncologia.
Autor (es):	HOKAMA, Paula O. M.;HOKAMA, Newton Key.; BATISTA, Nildo.
Ano da publicação:	2018
Plataforma:	BVS-PSI
Palavras-chave:	Motivação; Oncologia; Aprendizagem Ativa; Educação Médica
Áreas do Conhecimento:	Medicina
Síntese do artigo:	<p>Este artigo consiste em um relato de experiência da aplicação da metodologia nomeada Caso Motivador em um curso médico, definida como uma didática centrada no aluno, em que existe uma gama de novas experiências, liberdade maior e identificação de necessidades de aprendizagem e auto aprendizado. Esta metodologia ainda desenvolve a criticidade e reflexão, promove a discussão coletiva a respeito do assunto e contrasta com clareza o senso comum e o conhecimento científico.</p> <p>Este método é comparado com outro tradicionalmente usado nas escolas médicas brasileiras, defendido através de um compilado de argumentos e críticas de cunho social e educacional que garantem uma necessidade de inovação nas formas de ensinar e aprender, uma vez que a realidade social, cultural e até mesmo tecnológica tem mudado tanto e tão rápido.</p> <p>Apresenta-se então a conclusão de que o caso motivador se fez eficaz quanto ao contexto adequado para promoção de participação ativa de acadêmicos na produção e síntese de conteúdo, desenvolvendo de maneira autônoma uma rede de conhecimento e capacidade de resolução de problemas com visão longitudinal, resultando em estudantes motivados e dotados de diversas competências pertinentes.</p>

Fonte: Própria autora.

Quando considerados todos os conteúdos contidos nos 4 artigos selecionados nesta pesquisa, pode-se perceber algumas semelhanças. Bernardino et al. (2018), Hokama, Hokama e Batista (2018), Matias et al. (2018) e Pizani et al. (2016), corroboram quanto à ideia de motivação ser item indispensável no contexto de ensino-aprendizagem válido, significativo e de qualidade.

Todas as publicações trazem a necessidade de inovação das metodologias educacionais, narrando intervenções que abordam conteúdos e os aproximam da realidade e possibilidades de cada aluno, gerando aprendizagem com significado produzido por cada indivíduo implicado, a partir de sua própria visão de mundo. Boruchovitch, Bzuneck e Guimarães (2010), buscando esta inovação, listam sugestões práticas para motivar os estudantes, citando a estratégia supracitada e acrescentando ainda: vicissitudes das formas em que atividades devem ser aplicadas, apresentação do método de embelezamento para motivar e a prática de receber *feedback* dos discentes. Tudo isso considerando variáveis.

A motivação aparece elencada a posturas de autonomia, responsabilidade, necessidade de implicação no processo. Consequentemente, tem-se a relação estabelecida entre a auto responsabilidade, especialmente nos dois artigos que discorreram sobre o assunto à luz da Teoria da Autodeterminação, que considera a desmotivação, a motivação intrínseca e a motivação extrínseca subdividida em: regulação externa, regulação introjetada, regulação identificada e regulação integrada (BORUCHOVITCH, BZUNECK E GUIMARÃES, 2010).

Retomando os conceitos de motivação intrínseca e extrínseca, tem-se as características dos discentes descritas nos artigos como força da motivação intrínseca, embora também tenha ocorrido desdobramentos e ganhos no campo social dos alunos que se engajaram. Houve maior consciência de capacidades e competências, bem como aumento na qualidade das relações em sala de aula.

De acordo com Nogaro, Ecco e Rigo (2014) em sala de aula a motivação é de extrema importância para a realização de atividades e alcance de metas, especialmente as mais desafiadoras. A motivação no contexto da aprendizagem diz muito sobre o nível de investimento autêntico e qualidade da absorção e elaboração de conteúdos, pois os discentes que apresentam bons desempenhos acadêmicos geralmente são mais motivados quanto à aprendizagem, têm mais interesse, comprometimento, sentimentos positivos em relação ao processo e até mesmo busca desafios neste contexto (SANTOS; MORAES; LIMA, 2018). Nunes (2011) destaca ainda que a ausência de motivação (também chamada de desmotivação) acarreta prejuízos na qualidade da aprendizagem, pois estudantes não motivados não se envolvem, não se engajam ou se interessam; pouco estudam, logo, pouco aprendem. Todorov

e Moreira (2005) afirmam que, mais que definir o fenômeno, é preciso descrever as circunstâncias em que ele ocorre.

Tapia e Fita (2015) destacam o processo de ensino-aprendizagem como ambiente potencializado de desenvolvimento de novas habilidades e capacidades, que se relaciona diretamente com a motivação intrínseca por si só e também contribui para a constituição positiva do autoconceito.

Especialmente no estágio das Operações Concretas, em que está acontecendo a diferenciação entre o eu e o outro e formação do autoconceito, as atividades desenvolvidas no contexto de ensino-aprendizagem lhes rende posturas positivas ou negativas de seus pais, professores e afins, que são informações externas que as crianças interiorizam enquanto formam a sua visão de si mesmos (Rappaport, Fiori e Davis, 1981-1982).

Santos, Moraes e Lima (2018) trazem uma combinação de teóricos para salientar que a motivação, especialmente no contexto escolar, é parte integrada e indissociável do sujeito aos seus ambientes internos e também externos, o que inclui sentimentos e pessoas. Logo, pode-se destacar a importância do professor e também da organização de esquemas de educação que tenham êxitos acessíveis aos estudantes, proporcionando-lhes sentimentos positivos, como orgulho, realização e competência.

Tratando-se especialmente de crianças, Nunes (2011) traz a ideia de professor como mediador e motivador, responsável por elaborar um ambiente adequado ao desenvolvimento de habilidades a serem adquiridas pelos alunos, considerando as habilidades desenvolvidas até então. Deixa claro que, mais importante do que a atividade e conteúdo que será ensinado ou a forma de ensino, é preciso se certificar de que a criança esteja pronta para aprender.

Zattoni (2011) destaca a necessidade de elogios e postura de aprovação das figuras de autoridade da vida de crianças nesta idade para o bom desenvolvimento do autoconceito e da autoestima, bem como para o estabelecimento da relação do processo de ensino-aprendizagem com sentimentos positivos, como realização, orgulho, satisfação, entre outros que contribuem para a motivação quanto a aprendizagem. Pais e mestres precisam ter tato para reagir aos esforços das crianças de forma que apoie e incentive a formação de características e comportamentos desejáveis, bem como a aceitação de si mesmo e autoestima elevada (PIKUNAS, 1979).

Importante ressaltar que a criança deve participar de forma ativa na construção de seu conhecimento, assim como opera ativamente no processo de adaptação e desenvolvimento cognitivo. Para tanto, indica-se atividades que envolvam prática e contato direto dos estudantes com raciocínios que partam do universo concreto (e, se possível, palpável) entre 07 e 11 anos,

pois é o nível de pensamento lógico que elas estão aptas para dominar nesta idade. Por fim, ressalta a necessidade de respeitar o ritmo de desenvolvimento de cada discente e sua forma de aprender. (MASTELLA et al., 2014).

Nesse sentido, tem-se a imagem do professor como o responsável por produzir um ambiente agradável e que possa provocar nos alunos o sentimento de pertencimento e segurança. Além disso, o professor preferencialmente deve ser o exemplo de motivação para sua classe, tecer relação de cordialidade e carinho entre docência e discentes e ter criatividade para usar métodos e materiais pedagógicos diversificados (RIBEIRO, 2011). Castoldi e Polinarski (2009) desenvolveram uma pesquisa comparativa que deixa claro a forma como a postura motivadora do professor, a relação positiva com os alunos e os investimentos na inovação de recursos didáticos tem impactos positivos na motivação para aprender e na aprendizagem dos estudantes.

No processo de aprendizagem o ideal é que os professores tenham sempre uma atitude pedagógica assertiva para a manutenção de índices elevados de motivação ao longo da tarefa (CARDOSO, 2007). No mais, o professor também deve propiciar ambiente adequado para a interação do sujeito com o espaço externo e assim promover desenvolvimento, especialmente dando ao estudante a autonomia, liberdade e autenticidade.

Importante destacar que a ideia de autonomia do aluno não descarta a necessidade de preparo de aula por parte dos professores, mas sim exige um preparo diferente, onde caiba a participação ativa dos discentes, considerando os saberes que ele já possui e o contexto em que a vida deles acontece, construindo assim uma aprendizagem com significado (FREIRE, 1996).

Ruiz (2004) discute os desafios que existem na educação atual. A grande quantidade de alunos por sala de aula inviabiliza a proximidade necessária entre aluno e professor para levantamento e atendimento de demandas peculiares e individuais dos estudantes. A forma em que os conteúdos são organizados e obrigatoriamente passados preenchem e até superlotam a carga horária, não deixando espaço para que os alunos escolham como e o que querem aprender. A forma de avaliação e, conseqüentemente, a classificação de desempenho dos alunos possui um peso social que faz com que aprender seja menos importante do que atender expectativas externas. A autora aponta que a forma como acontece o processo de educação básica tem alimentado fortemente a motivação extrínseca e considerando bem menos a motivação intrínseca.

Ser agente principal de tamanhas modificações em sua própria história certamente é razão de maior motivação para engajar-se nos pequenos projetos que as promovem, seja por

necessidades não satisfeitas ou pela busca de conquistas de determinados objetivos, como traz Lefrançois (2008).

Importante ressaltar que a criança deve participar de forma ativa na construção de seu conhecimento, assim como opera ativamente no processo de adaptação e desenvolvimento cognitivo. Para tanto, indica-se atividades que envolvam prática e contato direto dos estudantes com raciocínios que partam do universo concreto (e, se possível, palpável) entre 07 e 11 anos, pois é o nível de pensamento lógico que elas estão aptas para dominar nesta idade. Por fim, ressalta a necessidade de respeitar o ritmo de desenvolvimento de cada discente e sua forma de aprender. (MASTELLA et al., 2014).

A presença da motivação no processo de ensino-aprendizagem não se dá apenas para otimizar a absorção de conteúdos acadêmicos, mas sim para atribuir significados maiores ao processo de aprender, identificando mecanismos que lhe serão úteis e necessários por toda a vida, considerando que a aprendizagem é um processo inerente a vida humana e especialmente às organizações sociais vigente.

Segundo Mastella et al. (2014), Piaget via a educação como meio de transformação social, pois pode promover a construção de conhecimento, abraçando avanços e produzindo novos saberes, libertando a humanidade simples memorização e reprodução de ideias outrora desenvolvidas, por isso a importância de uma metodologia ativa.

É preciso destacar também que, considerando a motivação, a aprendizagem e o desenvolvimento humano 3 temas de aspectos multifacetados, não se pode afirmar que alunos motivados apresentarão necessariamente os melhores desempenhos, pois questões como habilidades cognitivas pouco desenvolvidas, falta de esforço disciplinado ou estratégias de estudos inadequadas interferem diretamente nesses desempenhos. (SANTOS; MORAES; LIMA, 2018)

Ao compilar ideias de teóricos da área de aprendizagem significativa, Tapia e Fita (2015) trazem esquemas que justificam e até mesmo exemplificam formas de aplicação de 4 fatores motivacionais que podem ser inseridos no contexto de ensino-aprendizagem. São eles: atenção, utilidade, expectativa de êxito e satisfação pelos resultados.

Essa atenção nada mais é do que o foco da concentração em determinado estímulo, diretamente relacionado com os conhecimentos que a pessoa já possui. A utilidade é a capacidade de identificar situações em que aquele aprendizado pode ser aplicado, especialmente para suprir alguma necessidade. Expectativa de êxito é sobre construir um ambiente propício para desenvolvimento de sentimentos positivos, como competência e realização posterior a compromisso ou esforço, que cominem no êxito. E, por fim, a satisfação dos resultados, que é

a identificação da coerência entre os esforços despendidos a uma determinada atividade e o seu resultado.

Considerando essas teorias e estabelecendo paralelo desses exercícios estudantis com situações de aprendizagem da vida como um todo, sabotar qualquer um desses fatores motivacionais na vida acadêmica do indivíduo possivelmente trará maiores complicações nos processos de aprendizagem em geral, já que dificulta até mesmo a identificação das informações a serem processadas na atividade de aprender (TAPIA E FITA, 2015)

Listadas todas essas potencialidades advindas da relação próxima entre a motivação e o processo de ensino-aprendizagem, torna-se necessário levantar a discussão de análise da escassez de publicações recentes encontradas sobre este tema, sejam as que produzem novos conhecimentos ou mesmo apenas apresentam relação entre as produções já feitas, como ilustrados nas tabelas.

Preocupação maior é despertada ao assinalar novamente o resultado nulo nas buscas que envolvem o termo Operações Concretas e a completa ausência de publicações próprias da área da psicologia nos anos pesquisados, ciência que se desenvolve na integração entre do sujeito com seu espaço, emoções e aprendizagem.

A teoria em que o termo Operações Concretas foi criado norteia até hoje a grade curricular da educação básica formal, elencando os conhecimentos e alunos de acordo com sua idade, no intuito de constituir a chamada evolução cognitiva, considerando o desenvolvimento físico, social e cognitivo. Esses processos foram muito discutidos por Jean Piaget, que considerava características biológicas na descrição de cada fase do desenvolvimento da cognição e na produção de conhecimento, combinando por exemplo a maturação cerebral com a capacidade de lidar com termos abstratos, sem esquecer dos fenômenos psicossociais e suas influências. (PANALAGA, 2015)

As formas e níveis de desenvolvimento nos dias atuais apresentam muitas novidades, mas muitas vezes as instituições de ensino-aprendizagem não conseguem acompanhar. É válido destacar que as crianças que encontram-se em estágio de Operações Concretas não são capazes de nortear suas ações a partir da autodeterminação, uma vez que ainda estão desenvolvendo os processos de autorregulação, empregando esforços propositais na tentativa de controlar emoções, atenção e comportamento (PAPALIA; FELDMAN, 2013).

Não obstante, o conceito de motivação precisa ser investigado e trabalhado no contexto da na educação básica, uma vez que Boruchovitch, Bzuneck e Guimarães (2010) explicitam influências da motivação não só em atividades escolares específicas, mas também na relação do ato de realizar atividades (em geral) com o processo criativo. Logo, a necessidade de estudos,

especialmente de campo, e discussões sobre a inserção do trabalho com a motivação em conjunto com a aprendizagem ainda na infância se faz gritante. É preciso desenvolver nas crianças as habilidades que lhe fazem sentido, sem desprezar suas características pessoais e nem mesmo seu desenvolvimento, em forma e velocidade.

Ou seja, quando se discute aprendizagem para crianças de 07 a 11 anos, por exemplo, deve-se levar em consideração sua maturação cerebral, capacidade iniciante de interiorizar pensamentos e problemas, habilidades com ideias no mundo concreto, desenvolvendo a capacidade de diferenciação de identidades, pensamento indutivo, capacidade de organização e classificação, início da elaboração de reversibilidade, autoconceito, sua autoestima... Considerando também estímulos externos, contexto social, econômico, cultural em que se está inserido e as características biológicas, para promoção de aprendizagem com motivação (PIKUNAS, 1979).

A falta de produção científica certamente não colabora com o desenvolvimento e atualização das didáticas escolares e a interação complexa entre o ser biopsicossocial e seus ambientes de desenvolvimento devem estar em constante reciclagem científica, sendo um processo contínuo que promove aprendizagem, que por sua vez se apresenta como outro processo infindável e constante ao longo de todo o desenvolvimento humano (TAPIA; FITA, 2015).

Logo, é necessário buscar estratégias, envolvendo priorização da discussão do tema e investimento, que propiciem maiores números de produção científica sempre atuais a respeito dos processos de ensino-aprendizagem, buscando conhecer a fundo sua relação com a motivação, com atenção voltada também à educação básica, infância e às diversas classificações de desenvolvimento de bases teóricas sólidas.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho buscou discutir a influência da motivação no processo de aprendizagem dos sujeitos, especialmente crianças entre 7 (sete) e 11 (onze) anos, período denominado como Operatório Concreto para a teoria do desenvolvimento desenvolvida por Jean Piaget. O referencial teórico deste trabalho abordou os conceitos de Desenvolvimento Humano; Desenvolvimento Cognitivo; Processo de Ensino-Aprendizagem e Motivação (que se divide em Motivação Intrínseca e Extrínseca).

Para chegar ao objetivo geral, foi realizada uma pesquisa bibliográfica nas plataformas PePSIC (Periódicos Eletrônicos de Psicologia), Scielo (Scientific Electronic Library Online) e BVS-PSI (Biblioteca Virtual em Saúde - Psicologia Brasil). Os descritores utilizados para realizar as buscas foram: Operações Concretas; Motivação; Ensino-aprendizagem.

Os resultados encontrados evidenciam a escassez de estudos que relacionam a motivação no período Operatório Concreto. Não foram encontrados, dentro dos critérios de inclusão e exclusão da pesquisa, artigos na plataforma PePSIC, nem na plataforma Scielo. A plataforma BVS-PSI, entretanto, apresentou como resultado, quatro artigos que contemplam a relação entre motivação e ensino aprendizagem, sem contudo, abarcar o período Operatório Concreto. Estes artigos, contudo, expõem como essencial o papel da motivação no processo de ensino-aprendizagem.

Considerando os domínios físicos, sociais e cognitivos que compõem o ser humano, as definições e formas de manifestação da motivação, tanto intrínseca quanto extrínseca, combinando-as com o processo de ensino-aprendizagem, tem-se um contexto complexo e individual, onde cada um dos sujeitos interage, constitui-se, se apropria ou se posiciona de maneira pessoal, mesmo constituindo parte significativa de um fenômeno social, pautado na educação.

O processo de aprendizagem inicia-se junto com a vida dos indivíduos, porém o processo de ensino-aprendizagem traz este processo potencializado, em vastidão e intensidade, com profissionais, ambiente e atividades específicas para isso. Para tanto, não é sensato negligenciar cientificamente a base de um processo contínuo e perene, inerente a toda a raça humana.

Saídas precisam ser apontadas para um formato de educação mais atualizado, diversificado e eficaz, que aproxime conteúdo e realidade das crianças, e também de discentes de todas as idades, que os façam ser motivados com o processo de aprendizagem, já que a imagem de aprendizagem por vezes está vinculada com o ambiente escolar. Por isso sugere-se

a criação de novos espaços, também no contexto científico, para essa discussão já urgente, mas pouco priorizada.

Para tanto, é preciso investimento e maior atenção na produção científica não só de materiais referentes às crianças pertencentes ao estágio de Operações Concretas, mas também em todas as fases de desenvolvimento, considerando o máximo de teorias possíveis no intuito de oferecer opções e possibilidades de aprimoramento da educação como um todo, mas principalmente otimização dos processos de significação e aprendizagem aos sujeitos desde a infância.

Pode-se ainda propor reflexões acerca de tais questões em ambientes e com pessoas que não produzem materiais científicos diretamente, mas que fomentem e façam crescer, pelo menos, as discussões, a atenção e conscientização a respeito das necessidades explicitadas neste trabalho, iniciando assim uma possível modificação social no trato com a educação.

REFERÊNCIAS

BEE, Helen. **O Ciclo Vital**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

BERNARDINO, Amanda de Oliveira et al. MOTIVAÇÃO DOS ESTUDANTES DE ENFERMAGEM E SUA INFLUÊNCIA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM. **Texto & Contexto - Enfermagem**, [s.l.], v. 27, n. 1, 22 mar. 2018. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/0104-070720180001900016>. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-07072018000100322>. Acesso em: 01 out. 2019.

BORUCHOVITCH, Evely; BZUNECK, José Aoyseo; GUIMARÃES, Sueli Édi Rufini (Org.). **Motivação para aprender: Aplicações no contexto educativo**. 2. ed. Petrópolis - RJ: Editora Vozes, 2010. 254 p.

CAMPOS, Dinah Martins de Souza. **Psicologia da Aprendizagem**. Petrópolis: Vozes, 2014.

CARDOSO, Francisco. Papel da Motivação na Aprendizagem de um Instrumento. jun. 2007.

CASTOLDI, Rafael; POLINARSKI, Celso Aparecido. A Utilização de Recursos Didático-Pedagógicos na Motivação da Aprendizagem. **I Simpósio Nacional de Ensino de Ciência e Tecnologia**, Paraná, p.684-692, 2009.

DESSEN, Maria Auxiliadora; COSTA JUNIOR, Áderson Luiz (Org.). **A ciência do desenvolvimento humano: tendências atuais e perspectivas futuras**. Porto Alegre: Artmed, 2005. GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Ufrgs Editora, 2009. 114 p.

FLAVELL, John H.; MILLER, Patricia H.; MILLER, Scott A.. **Desenvolvimento Cognitivo**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 36. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, A. C. **Como elaborar projeto de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GUIMARÃES, Sueli Édi Rufini; BORUCHOVITCH, Evely. O Estilo Motivacional do Professor e a Motivação Intrínseca dos Estudantes: Uma Perspectiva da Teoria da Autodeterminação. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Campinas, p.143-150, 2004.

HOKAMA, Paula O M; HOKAMA, Newton Key; BATISTA, Nildo. Caso Motivador como Estratégia Problematicadora e Integradora no Ensino Médico em um Curso de Oncologia. **Revista Brasileira de Educação Médica**, [s.l.], v. 42, n. 4, p.165-174, dez. 2018. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/1981-52712015v42n4rb20170080>. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-55022018000400165>. Acesso em: 01 out. 2019

LEFRANÇOIS, Guy R. **Teorias da :Aprendizagem**. 5. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

MASTELLA, Izabel Cristina Rui et al. A TEORIA PIAGETIANA NA EDUCAÇÃO ATUAL: UM RETORNO NECESSÁRIO. **XVI Seminário Internacional de Educação no Mercosul**, Cruz Alta, jan. 2014.

MATIAS, Thiago Sousa et al. EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO ENSINO MÉDIO: O USO DAS REDES SOCIAIS NO PROCESSOS DE ENSINO-APRENDIZAGEM A PARTIR DA PERSPECTIVA DE AULAS ABERTAS. **Pensar A Prática**, [s.l.], v. 21, n. 3, p.609-620, 28 set. 2018. Universidade Federal de Goiás.
<<https://www.revistas.ufg.br/feef/article/view/49305/pdf>> Acesso em: 01 out. 2019.

NOGARO, Arnaldo; ECCO, Idanir; RIGO, Luciane F. R.. Aprendizagem e fatores motivacionais relacionados. **Revista Espaço Pedagógico**, [s.l.], v. 21, n. 2, p.419-434, 3 out. 2014. UPF Editora. <http://dx.doi.org/10.5335/rep.v21i2.4309>.

NUNES, Simone Aparecida de Aquino. Motivação do Aluno de 3 a 7 anos. **Revista Eletrônica Saberes da Educação**, São Roque, v. 2, n. 1, p.1-12, 2011.

PALANGANA, Isilda Campaner. **Desenvolvimento e Aprendizagem em Piaget e Vigotski**: A relevância social. 6. ed. São Paulo-sp: Summus Editorial, 2015. 174 p.

PAPALIA, Diane E.; FELDMAN, Ruth Duskin. **Desenvolvimento Humano**. 12. ed. Porto Alegre: Artmed, 2013.

PAULA, Ercília Maria de; MENDONÇA, Fernando Wolff. **Psicologia do Desenvolvimento**. 2. ed. Curitiba: IESDA Brasil S.A., 2009.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de psicologia**. 24. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999.

PIKUNAS, Justin. **Desenvolvimento Humano**. 3. ed. São Paulo: Mcgraw-hill, 1979.

PIZANI, Juliana et al. (Des) motivação na educação física escolar: uma análise a partir da teoria da autodeterminação. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, [s.l.], v. 38, n. 3, p.259-266, jul. 2016. Elsevier BV. <http://dx.doi.org/10.1016/j.rbce.2015.11.010>. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32892016000300259>. Acesso em: 01 out. 2019.

RAPPAPORT, Clara Regina; FIORI, Wagner Rocha; DAVIS, Cláudia. **A idade escolar e a adolescência**. São Paulo: E.p.u., 1981-1982.

RIBEIRO, Filomena. Motivação e aprendizagem em contexto escolar. **Profforma**, São Lourenço, n. 3, p.1-5, jun. 2011.

RUIZ, Valdete Maria. A efetividade de recompensas externas sobre a motivação do aluno. **Educ@ção - Rev. Ped. CREUPI**, Esp. Sto. do Pinhal - Sp, v. 1, n. 2, p.13-20, jan./dez. 2004.

SANTOS, Acácia Aparecida Angeli dos; MORAES, Mayara Salgado de; LIMA, Thatiana Helena. Compreensão de leitura e motivação para aprendizagem de alunos do ensino

fundamental. **Psicologia Escolar e Educacional**, [s.l.], v. 22, n. 1, p.93-101, abr. 2018. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/2175-35392018012208>.

SIFUENTES, Thirza Reis; DESSEN, Maria Auxiliadora; OLIVEIRA, Maria Cláudia Santos Lopes de. Desenvolvimento Humano: Desafios para a Compreensão das Trajetórias Probabilísticas. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 23, n. 4, p.379-386, Não é um mês valido!/Não é um mês valido! 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ptp/v23n4/03.pdf>>. Acesso em: 01 dez. 2019.

TADIN, Ana Paula et al. O CONCEITO DE MOTIVAÇÃO NA TEORIA DAS RELAÇÕES HUMANAS. **Maringa Management**: Revista de Ciências Empresariais, Maringá, v. 2, n. 1, p.40-47, 2005.

TAPIA, Jesús Alonso; FITA, Enrique Caturra. **A motivação em sala de aula**: O que é, como se faz. 11. ed. São Paulo-sp: Loyola, 2015.

TODOROV, João Cláudio; MOREIRA, Márcio Borges. O conceito de motivação na psicologia. **Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva**, Brasília, v. 7, n. 1, p.119-132, 2005.

XAVIER, Alessandra Silva; NUNES, Ana Ignez Belém Lima. **Psicologia do desenvolvimento**. 3. ed. Fortaleza: UAB/UECE, 2013. Disponível em: <file:///C:/Users/Cliente/Desktop/TCC%202019/Psicologia%20do%20Desenvolvimento_2013.pdf>. Acesso em: 07 nov. 2019.

ZATTONI, Romano Scroccaro. A autoestima em crianças da terceira infância e sua relação com o elogio no contexto educacional. **X Congresso Nacional de Educação - EDUCERE**, Curitiba, p.8577-8558, nov. 2011. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5262_3496.pdf>. Acesso em: 02 nov. 2019.