

De que forma o currículo pode motivar os estudantes para a aprendizagem escolar?

Autora **Luciane Bernardes da Silva***

Orientador **Renato Capitani****

Resumo

Este artigo busca refletir sobre os conceitos de motivação, aprendizagem e currículo e compreender de que forma o currículo pode interferir na motivação dos estudantes para a aprendizagem. A aprendizagem pode ser definida como a forma pela qual os sujeitos adquirem novos conhecimentos, desenvolvem competências e modificam o comportamento; é uma mudança relativamente estável do comportamento, de uma maneira mais ou menos constante, obtida por meio da experiência e da prática motivada. Portanto, motivação e aprendizagem estão interligadas. A pesquisa realizada traz uma reflexão sobre a importância de um currículo aberto, flexível e em movimento, aspectos reconhecidos como facilitadores da aprendizagem dos estudantes.

Palavras-chave: Motivação. Aprendizagem. Currículo. Infâncias.

1 · Introdução

O presente trabalho tem como objetivo refletir sobre a relação entre motivação, aprendizagem e currículo nos primeiros anos da Educação Básica. Nessa perspectiva, discorre inicialmente sobre os conceitos desses elementos, buscando compreender as relações existentes entre eles e suas implicações na prática pedagógica. O interesse pelo tema e a justificativa para este estudo surgem da observação dos estudantes no seu dia a dia na escola e dos claros sinais de desmotivação destes para com as tarefas escolares.

Essa inquietação inicial levou à necessidade de investigar as percepções dos professores envolvidos diariamente com os conflitos decorrentes da falta de motivação dos seus estudantes. Neste trabalho, serão apre-

* Licenciada em Pedagogia pela Universidade Ritter dos Reis (Un Ritter). Especialista em Educação Infantil pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Orientadora educacional no Colégio Marista Assunção. E-mail: lukbernardes@gmail.com

** KOLLER, Sílvia; PAULA COUTO, Maria Clara; HOENDORFF, Jean Von. Manual de produção científica. Porto Alegre: Penso, 2014.

sentadas e discutidas as concepções dos professores sobre o tema – a relação entre motivação, aprendizagem e currículo –, buscando identificar estratégias curriculares e elementos do *espaçotempo* que mobilizem a motivação dos estudantes para a aprendizagem.

2 · Aprendizagem, motivação e currículo: aproximações conceituais

Segundo Delval (1998), a motivação do sujeito para agir e para aprender é intrínseca, portanto, encontrando-se nele próprio e nos resultados alcançados por meio dela. Se o conhecimento o satisfaz e responde às perguntas que se colocou, continuará sua busca e continuará aprendendo, do contrário, o sujeito irá se deter. O autor alerta que, durante muito tempo, o ensino foi dominado pela ideia de que a criança não tem interesse em aprender e, por isso, precisa ser motivada de forma extrínseca. Para o autor, isso se constitui em um equívoco da escola tradicional. Vejamos o que Delval (1998, p. 155) nos diz:

As crianças estão programadas para aprender, o que quer dizer que nascem com uma disposição para fazê-lo sempre que tiverem condições adequadas. Desde o momento do nascimento, tudo o que acontece ao seu redor representa uma oportunidade para aprender coisas novas e ela encontra prazer na própria aprendizagem sem que seja necessário oferecer-lhe alguma outra coisa.

Se essa predisposição é natural, por que existe o desinteresse de algumas crianças frente às tarefas escolares? Pensando ainda de uma forma mais ampla, por que a escola, em alguns contextos, anestesia essa suposta predisposição natural para a aprendizagem?

Para Delval (1998), o que frequentemente ocorre é que a escola não corresponde ao interesse das crianças pela aprendizagem, pois abordam temas que fogem do interesse dos estudantes. Entretanto, as crianças são cheias de ideias, preocupações e curiosidades sobre o mundo que as cerca.

O que a escola precisa fazer é justamente aproveitar essa capacidade de aprender para ensinar à criança as coisas pelas quais ela se interessa e, a partir delas, ir ampliando seu horizonte e seu interesse por problemas mais afastados, mais complexos, pelos quais a criança não se interessa inicialmente por desconhecê-los. (DELVAL, 1998, p. 155)

Vygotsky (2003 apud LOURENÇO; PAIVA, 2010) refere que o processo de aprendizagem é a forma como os sujeitos adquirem novos conhecimentos, desenvolvem competências e modificam o seu comportamento; é uma mudança relativamente estável do comportamento, de uma maneira mais ou menos constante, obtida por meio da experiência e da prática motivada. Portanto, motivação e aprendizagem estão interligadas. Segundo Vygotsky (2003), o pensamento é produto da motivação; logo, todo o processo de estruturação do pensamento lógico depende de nossos desejos, necessidades e interesses.

Aprendemos por meio das relações que estabelecemos com o mundo e com as pessoas com as quais convivemos. Os fatores afetivos e sociais se somam aos fatores cognitivos e nos ajudam a compreender a complexidade do processo de ensino e de aprendizagem.

No dia a dia da escola, deparamo-nos com algumas crianças capazes do ponto de vista cognitivo que não alcançam bons resultados acadêmicos. Essas mesmas crianças apresentam inúmeras competências não escolares: jogam videogames, acessam *sites* diversos, criam jogos, mostram-se “inteligentes”; porém, o seu rendimento escolar não equivale ao potencial observado nas conversas e orientações por mim dirigidas enquanto orientadora educacional.

Lourenço e Paiva (2010) afirmam que a motivação do estudante é uma variável relevante do processo de ensino e aprendizagem, na medida em que o rendimento escolar não pode ser explicado unicamente por conceitos como inteligência, contexto familiar e condição socioeconômica. Para os autores, a motivação dos estudantes é um importante desafio com o qual devemos nos confrontar. Os autores citam ainda Pintrich e Schunk (2002), os quais definem a motivação como um processo, e não como um produto. Sendo ela processual, não pode ser observada diretamente, mas pode ser inferida a partir de determinados comportamentos. Ainda para Lourenço e Paiva (2010), a questão motivacional talvez esclareça a razão de alguns estudantes gostarem e aproveitarem a vida escolar, revelando comportamentos adequados, alcançando novas capacidades e desenvolvendo todo o seu potencial, enquanto alguns apresentem pouco interesse pelas atividades, fazendo-as por obrigação e desprezando grande parte da vida escolar.

O *Projeto Educativo do Brasil Marista* (UNIÃO MARISTA DO BRASIL, 2010) utiliza a expressão *espaçotempo* para definir a escola marista.

A escola é compreendida como espaçotempo, pois se materializa num tempo e lugar localizados, precisos, específicos, numa história e geografia cotidianas, nas quais nos formamos como sujeitos da educação - da educação marista. (UNIÃO MARISTA DO BRASIL, 2010, p. 53)

Nesse sentido, é preciso observar o meio no qual essas crianças e adolescentes estão inseridos. Precisamos conhecer quem adentra diariamente na nossa sala de aula. Vivemos novos tempos, tempos de mudança, e, como educadores, precisamos rever nossas percepções, nossos conceitos e nossas práticas de sala de aula.

O contexto contemporâneo é caracterizado pelo surgimento de um novo estudante, com novas necessidades, capacidades, racionalidades e desejos. Os avanços tecnológicos corroboram para essa transformação; a revolução tecnológica que estamos vivendo transformou radicalmente a forma como nos relacionamos uns com os outros e a forma como nos relacionamos com o conhecimento. A sala de aula não ficou imune a essa transformação, sendo cada vez maior o número de estudantes que utilizam diferentes tecnologias para o entretenimento e para buscar informações.

O *Projeto Educativo do Brasil Marista* (UNIÃO MARISTA DO BRASIL, 2010) alerta que a emergência de uma *cibercultura* oferece desafios enormes à educação, pois amplia as formas de expressão dos sujeitos. Essa influência é notada na ação cotidiana dos estudantes, que se mostram muito motivados para buscar novas estratégias para vencer os *games* ou para criar um canal no *YouTube*. Em contrapartida, os mesmos estudantes precisam muito do auxílio dos educadores e da família para elaborar estratégias que os auxiliem na busca de hábitos que potencializem o desempenho escolar. Tal situação nos dá pistas da diferença que há entre a infância contemporânea e a infância vivida pelos adultos que hoje exercem a tarefa educativa. Em muitos casos, há uma lacuna nas relações entre educadores e estudantes. É como se habitassem mundos distintos, divergentes em relação à forma de se comunicar e de perceber os fenômenos do mundo. Afinal, são lógicas diferentes, que precisam ser consideradas, compreendidas e aproximadas, mas que nunca serão iguais. Educadores e crianças falam de “lugares” distintos, separados por tempos e formas diferentes de perceber a realidade em que vivem.

Em relação a isso, Larrosa e Veiga-Neto (2010, p. 184) esclarecem que “a infância é um outro, aquilo que, sempre além de qualquer tentativa de captura, inquieta a segurança de nossos saberes, questiona o poder de nossas práticas e abre um vazio”. Trois e Mentges (2016) asseveram que uma criança é algo novo, que dissolve a solidez do mundo e que suspende a certeza que temos de nós próprios. Com essas considerações, abre-se um espaço de reflexão que pode nos levar a uma atitude educativa mais cooperativa, levando em conta que adultos e crianças possuem saberes distintos e que a beleza está nas relações que advêm dessas diferenças.

Lourenço e Paiva (2010) afirmam que o interesse pelos aspectos motivacionais na aprendizagem é relativamente recente. As teorias mais antigas acerca da aprendizagem limitavam a motivação a uma pré-condição importante. Investigações realizadas sobre o tema permitem concluir que a relação entre motivação e aprendizagem vai além dessa pré-condição; há um princípio de reciprocidade, de forma que a motivação pode interferir na aprendizagem e no desempenho, bem como a aprendizagem pode produzir um efeito na motivação.

Dentro de cada sala de aula, convive uma multiplicidade de infâncias e adolescências, convive também uma multiplicidade de desejos e sonhos. É na sala de aula que o currículo se materializa. Ele é construído no dia a dia, na relação entre professores e estudantes e é ele o elemento fundamental da escola, pois organiza uma série de práticas educativas.

Segundo Sacristán (2000), o currículo supõe a concretização dos fins sociais, culturais e de socialização, que se atribui à educação escolarizada. Segundo ele, os currículos são a expressão do equilíbrio de interesses e forças que gravitam sobre o sistema educativo em um dado momento. É uma opção historicamente configurada, que se sedimentou dentro de uma determinada trama cultural, política, social e escolar; está carregado de valores e pressupostos que é preciso decifrar. Por esses motivos, não é neutro, representando as opções da instituição em um dado momento. Sendo assim, é repleto de intencionalidades sociais, culturais e políti-

cas e é atravessado pelas relações estabelecidas pelos sujeitos que atuam nos espaços escolares, sejam eles estudantes, educadores ou gestores.

O *Projeto Educativo do Brasil Marista* (UNIÃO MARISTA DO BRASIL, 2010) aponta o currículo como um espaço de relações que produz conhecimentos, saberes, valores e identidades e caracteriza-se como prática produtora de sujeitos do *espaçotempo* da escola. O mesmo documento apresenta a ideia de currículo em movimento, em forma de teia, entrelaçado pelas relações existentes entre os sujeitos da escola marista.

Apesar de o *Projeto Educativo Marista* não se referir especificamente à palavra “motivação”, ele nos impele a pensar sobre esse aspecto quando nos atenta para a necessidade de incluir todos no processo educativo.

Ciente de que em cada escola, sala de aula e grupo convive uma multiplicidade de crianças e infâncias, adolescentes e adolescências, jovens e juventudes, adultos e modos de vida adulta, o educador marista deve promover o diálogo e possibilitar a inclusão de todas e todos, reconhecendo-os como sujeitos de direitos. (UNIÃO MARISTA DO BRASIL, 2010, p. 57)

Como podemos conhecer e incluir os sujeitos envolvidos no processo educativo, reconhecendo o seu direito de aprender? Atitudes de escuta e observação são imprescindíveis à prática educativa. É essa escuta que possibilita um trabalho reflexivo, que vê além das aparências. O que está por trás da desmotivação de alguns estudantes? Champagnat, fundador do Instituto Marista, em suas cartas, admoestava os primeiros irmãos a passarem muito tempo com os estudantes para conhecê-los melhor e, dessa forma, garantir que a aprendizagem fosse efetiva e, principalmente, amorosa.

Mosquera e Stobäus (2016) alertam que é fundamental que os professores ensinem, mas também aprendam com suas intervenções e interações. Os autores entendem que a relação um professor estabelece com os seus estudantes radica laços estreitos que movimentam tanto dimensões cognitivas quanto afetivas e sociais.

Lima (2007) lembra que há maior empenho em perceber algo quando há algum interesse neste “algo”. Não é somente o conteúdo que motiva, mas a “forma” como o professor trabalha com o conteúdo que motiva ou não o estudante.

Para Freire (2015), ensinar exige consciência do inacabamento. Segundo ele, o professor deve ser crítico, deve ser um aventureiro “responsável”, predisposto à mudança, ao diferente. O professor deve estar aberto às perguntas, às indagações, à curiosidade, consciente de que a tarefa é de ensinar e não de transferir conhecimento.

Levando em conta os aspectos até agora apresentados, é imprescindível pautar as concepções dos professores a respeito da relação entre motivação e aprendizagem, pois, geralmente, são essas concepções ou crenças que determinam o currículo e, conseqüentemente, a aprendizagem dos estudantes. Também é importante ressaltar que é na sala de aula que a desmotivação das crianças se assume enquanto queixa docente. Para que essa queixa seja instigadora e não fique somente em um lamento imobilizante, torna-se necessário problematizá-la, reconhecendo-a como um desafio diário que nos movimenta na busca de soluções.

3 · **Concepções dos professores: alinhamento de ideias**

Tendo em vista a necessidade de mapear e compreender as concepções dos professores, foi realizada uma pesquisa de campo, em uma escola situada no município de Porto Alegre/RS, pertencente a uma rede de escolas particulares.

A coleta de dados foi feita a partir de um questionário composto por 10 questões abertas, que foram respondidas por 14 professoras que atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (do 1º ao 5º ano). As questões foram as seguintes:

1. Você considera a motivação um elemento importante para aprendizagem?
2. É possível que alguém aprenda desmotivado? Justifique.
3. Como você caracteriza um estudante motivado? Cite três características.
4. A motivação é um elemento interno, externo ou ambos? Posicione-se e explique.
5. Como o professor sabe (pode saber) se o estudante está motivado para a aprendizagem? Cite atitudes que demonstrem motivação.
6. Qual o papel do professor na mobilização da motivação dos estudantes?
7. De que forma a organização do currículo interfere na motivação dos estudantes?
8. Como você definiria um currículo mobilizador da motivação dos estudantes? Cite até cinco elementos.
9. De que maneira a organização do espaço físico da escola pode auxiliar na motivação dos estudantes?
10. A organização curricular pode desmobilizar a motivação dos estudantes? De que forma? Cite três elementos.

Ao analisar as respostas dadas à questão 1 do instrumento aplicado aos professores, cujo objetivo foi o de verificar se a motivação é importante para a aprendizagem, constata-se que todos os respondentes consideram o aspecto motivacional de suma importância. As justificativas apresentadas foram as seguintes: “o estudante motivado tem vontade de investigar”; “a motivação é essencial para que a aprendizagem seja significativa”; “o estudante se mostrará mais envolvido e organizado com a rotina do dia a dia”; “a aprendizagem é uma consequência da motivação”; “é extremamente importante para o envolvimento e participação dos estudantes”; “a motivação entra nesse aspecto em instigar”; “fazer desejar, questionar, desacomodar”; “a motivação leva à entrega”; “a motivação gera autoestima, desperta o

sentimento de acolhimento e valorização, provocando interesse para se construir aprendizagens”; “tudo que aprendemos durante nosso desenvolvimento parte de um interesse/motivação, que nos leva a experimentar e vivenciar as possibilidades de determinados objetos/assuntos/paisagens/seres/etc.”; “necessitamos do ‘brilho no olhar’ e de algo ou alguém que nos encoraje a seguir em frente, que nos dê motivos para”.

O que se pode depreender das respostas obtidas por meio da questão número 1 é que há um consenso muito forte em relação à importância da motivação na aprendizagem. Lourenço e Paiva (2010) alertam que a motivação é tida como um elemento fundamental no uso de recursos do indivíduo, de modo a alcançar um objetivo. Segundo eles, é por meio da motivação que o estudante encontra razões para aprender, para melhorar e para descobrir e rentabilizar suas competências. Essa concepção está alinhada às crenças das professoras aqui referidas e consolidam a ideia de que a motivação é um aspecto relevante do processo de ensino e de aprendizagem.

A questão 2 buscou investigar se é possível aprender estando desmotivado. As respostas obtidas revelam que a maioria das professoras acredita que é possível que alguém aprenda desmotivado (11). Três respondentes acreditam que não há aprendizagem sem motivação. Porém, todas as justificativas apontam que a aprendizagem não será significativa se houver desmotivação. Os argumentos apresentados por quem acredita que possa haver algum tipo de aprendizagem sem motivação foram: *“não há aprendizagem significativa, e sim decorada, somente para o momento da prova”; “quem está desmotivado está sem foco, sem concentração, sem vontade de fazer o que é proposto”; “o estudante desmotivado não terá recursos e elementos para desenvolver suas habilidades, tornando o processo mais difícil e conturbado; “não terá a mesma apropriação da aprendizagem”; “não há competências e habilidades desenvolvidas sem vontade para tal”; “será um processo cansativo e desestimulante”; “no entanto, mesmo no mínimo sempre fica algum aprendizado”. As justificativas que consideram que não há aprendizagem sem motivação, são as seguintes: “para construir uma aprendizagem que seja significativa para o aprendiz o ponto de partida é o interesse, sendo esse movido pela motivação”; pois quando não se tem vontade de aprender e se as habilidades e conteúdos não estão sendo apresentadas de forma que estimule e desafie cada um, o aluno vai responder de forma negativa, triste ou sem vontade de participar das aulas propostas”; “quem está desmotivado não está feliz, não está querendo aprender”.*

O entendimento apresentado pela maioria das respondentes à questão número 2 nos fornece um dado de incoerência ao compararmos com as respostas dadas à questão 1, que consideram a motivação importante para a aprendizagem. Se analisarmos a perspectiva apresentada por Deval (2003), de que o sujeito aprende e forma seus conhecimentos porque se interessa por eles, podemos dizer que não há aprendizagem sem motivação. Essa ideia também é defendida por Lourenço e Paiva (2010), que afirmam, de forma categórica, que não há aprendizagem sem motivação.

Cosenza e Guerra (2011) defendem que o cérebro tem uma motivação intrínseca para aprender, mas só está disposto a fazê-lo para aquilo que reconheça como significativo, cabendo, portanto, aos professores apresentar os conteúdos a serem estudados de maneira que os estudantes reconheçam como importante. Sendo assim, podemos deduzir que a motivação é pré-requisito para a aprendizagem.

Na questão 3 foi solicitado que os respondentes citassem características de um estudante motivado. As respostas foram as seguintes: *“investigativo”, “curioso”, “com sede de conhecimento”, “empenhado”, “pesquisador”, “caprichoso e cuidadoso”, “participativo”, “empolgado”, “questionador”, “dedicado”, “responsável”, “desacomodado”, “atento”, “alegre”, “comprometido”, “feliz”, “disposto”, “curioso”, “determinado” e “persistente”.*

Analisando as respostas, podemos verificar que os atributos apresentados se relacionam com a ideia de Lourenço e Paiva (2010), para os quais um indivíduo motivado possui um comportamento ativo e empenhado no processo de aprendizagem e, dessa forma, aprende melhor. Os autores referem também que um estudante motivado insiste nas tarefas desafiadoras, despendendo esforços, utilizando estratégias apropriadas e procurando desenvolver novas capacidades de compreensão e de domínio.

Verifica-se também que um estudante motivado apresenta características compatíveis com o ofício de estudante apresentado pelo *Projeto Educativo do Brasil Marista* (2010). O documento apresenta alguns compromissos inerentes ao estudante e que se relacionam com as concepções dos professores aqui pesquisados. A saber:

O estudante tem um ofício, um trabalho, uma arte de fazer e um saber fazer. No estudo, torna-se estudante. Pesquisa, trabalha com dados, analisa, lê, escreve, questiona, busca novas informações e desenvolve a capacidade de identificar e resolver problemas, utilizando diferentes linguagens, mídias e tecnologias no movimento de produção do conhecimento, vai além das exigências do professor ou de conhecimentos já sistematizados (UNIÃO MARISTA DO BRASIL, 2010, p. 74).

A questão número 4 tratou da natureza da motivação, perguntando se é um elemento interno, externo ou ambos. A maioria das respostas aponta que a motivação é tanto interna quanto externa. As justificativas apresentadas revelam uma oportunidade de reflexão, pois apresentam os papéis de cada um dos sujeitos envolvidos no processo educativo. Transcrevem-se três ideias para subsidiar a reflexão:

“Eu acredito que é um elemento interno e externo, pois o professor pode motivar a turma de forma efetiva, porém se o estudante não participa e não se abre para a aprendizagem, ela não acontecerá de forma significativa”.

“Ambos, pois não basta o professor estar motivado ou realizar atividades motivadoras, se o estudante não está disposto aquilo naquele momento”.

“A motivação é um elemento tanto interno quanto externo, ambos elementos são necessários para uma aprendizagem significativa. Uma criança desmotivada internamente pode ser motivada, envolvendo-se, tendo um olhar mais atento sobre ela, tornando-se ativa no processo de aprendizagem. Caso este estudante esteja motivado internamente, mas o ambiente externo seja desmotivador, esta sensação de empoderamento, de capacidade, de busca não é renovada e recarregada deixando este sujeito desacreditado de seu poder. Os dois elementos são fundamentais para que este brilho no olhar permaneça”.

De fato, aqui há um paradoxo importante, já que apresentamos a motivação como um elemento intrínseco, porém é inegável que há uma influência do ambiente e das relações estabelecidas entre os sujeitos para que ela se mantenha e se dirija de forma adequada para uma atenção de qualidade, aspecto essencial para a aprendizagem. Cosenza e Guerra (2011) afirmam que quem ensina precisa ter sempre em mente a indagação: por que aprender isso? E em seguida: qual a melhor forma de apresentar isso aos estudantes de modo que eles o reconheçam como significativo? Segundo os autores, um ambiente estimulante e agradável pode ser criado envolvendo os estudantes em atividades em que eles assumam um papel ativo e não sejam meros expectadores.

A questão 5 perguntou como o professor sabe se o estudante está motivado para a aprendizagem e pediu para que os respondentes citassem atitudes que demonstrem motivação. As respostas revelaram que as professoras acreditam que estudantes motivados, em geral, são *“participativos”, “interessados”, “felizes”, “pesquisadores”, “organizados”, “atentos”, “curiosos” e “alegres”, além de que “possuem autoestima, autonomia e brilho no olhar”.*

Em relação às características elencadas de um estudante motivado, percebe-se a imagem de um sujeito ativo, que está disposto para a aprendizagem. Lourenço e Paiva (2010) fundamentam essa ideia, pois reconhecem que um indivíduo motivado possui um comportamento empenhado no processo de aprendizagem e, dessa forma, aprende melhor.

A questão 6 inquiriu qual o papel do professor na mobilização da motivação dos estudantes. As respostas, na sua maioria, definiram o papel do professor como fundamental. Palavras como *“mediação”, “inovação”, “liderança”, “pertença”, “afetividade”, “criatividade”, “estudo” e “vínculo”* apareceram várias vezes nos argumentos das professoras como elementos importantes na relação professor e estudante.

Nesse sentido, cabe uma breve reflexão sobre essa relação. Discorremos durante esse trabalho sobre a relevância desse aspecto, porém cabe retomar. Freire (2015, p. 142) nos alerta para a necessidade de reflexão da prática docente: “E porque lido com gente, não posso, por mais que inclusive me dê prazer entregar-me à reflexão teórica e crítica em torno da própria prática docente e discente, recusar a minha atenção dedicada e amorosa à problemática mais pessoal deste ou daquele aluno ou aluna”.

O vínculo afetivo entre professor/estudante se constitui como base para uma aprendizagem significa-

tiva. Nas palavras da psicopedagoga Alícia Fernandez (2001, p. 41) encontra-se a confirmação dessa ideia: “Os aspectos de amor e sustentação, ainda que só sejam visíveis quando se colocam como obstáculo, são a condição necessária para que qualquer aprendizagem seja possível”.

Os vínculos estabelecidos entre o professor e o estudante servem de base para uma aprendizagem significativa e motivada. Nesse sentido, Fernandez (2001, p. 63) alerta: “Não aprendemos de qualquer um, aprendemos com aquele a quem outorgamos confiança e direito de ensinar”. Ainda para consolidar essa ideia, recorremos à Mosquera e Stobäus (2016), que sentem que a afetividade pode impulsionar o estudante motivado a ter mais entusiasmo para aprender e, assim, possivelmente ele aprenderá mais.

Deduz-se, então, que a afetividade é anterior à motivação. Primeiro vem o amor e, quando há o amor, há o desejo, há a vontade; e são esses fatores que dirigem as ações e mobilizam o sujeito na busca de objetivos e metas a serem alcançadas. Essa ideia coincide com Mosquera e Stobäus (2016), os quais lembram as funções superiores do ser humano, defendidas por Vygotsky: pensamento, linguagem e vontade. Essas funções têm interconexões estreitas entre si e estabelecem laços com o desempenho cognitivo e afetivo em um determinado contexto social. Afirmam ainda que o autêntico professor é uma pessoa humana que se preocupa, em primeiro lugar, com o desenvolvimento e o crescimento da humanidade, refletida em cada ser humano e em si mesmo. Portanto, um autêntico professor terá mais chances de ter uma turma motivada, feliz e, conseqüentemente, mais competente.

A questão 7 perguntou de que forma a organização do currículo interfere na aprendizagem. As respostas mostram que todos os professores entrevistados acreditam que a organização do currículo interfere na aprendizagem. Apontaram que um currículo que facilite a aprendizagem deve ser: *adequado à faixa etária, organizado”; “um currículo pensado a partir da realidade dos estudantes”; um currículo que desafie os estudantes”; “um currículo que leve em conta a comunidade escolar na qual o estudante está inserido”; “um currículo que respeita a realidade do estudante”; “um currículo deve ser pensado e organizado de maneira que mobilize a motivação, respeitando e valorizando cada estudante como ser único e especial”, além de dever “desenvolver capacidade de pesquisa, despertar o interesse dos estudantes para a resolução de problemas e construção de sinapses”.*

Analisando os elementos apresentados pelas respondentes, percebemos uma visão alinhada às concepções contemporâneas do currículo e ao estudo das neurociências. Nesse sentido, Lima (2007) nos diz que o conhecimento atual sobre o desenvolvimento da criança e do jovem nos leva a ampliar a concepção de currículo vigente. Segundo a autora, currículos são os conteúdos, as informações e as atividades humanas necessárias para formar novas memórias, que servirão de suporte para a aquisição de conhecimentos posteriores, assim como para a tomada de decisão e a solução de problemas na vida cotidiana. Portanto, um currículo que promova a aprendizagem é aquele que leva em conta a realidade dos estudantes e que atende às demandas da escola e também da vida. Além disso, Lima (2007) nos adverte que somente as situações que,

de modo específico, problematizam o conhecimento levam à aprendizagem e que não é qualquer proposta ou qualquer interação na sala de aula, portanto, que promove a aprendizagem.

A questão 8 foi a seguinte: “Como você definiria um currículo mobilizador da motivação dos estudantes? Cite até cinco elementos”. As respostas apresentadas foram: “*Currículo atual, adequado à idade, que apresente o conteúdo de maneira lógica, que interligue diferentes áreas do conhecimento*”; “*currículo linear e multidisciplinar, de pesquisa de investigação e de experimentação*”; “*currículo integrado, diversificado, envolvente, reunindo todas as áreas do conhecimento, com liberdade de organização*”;

“quando o currículo é pensado de forma ampla e direcionado à faixa etária e quando o currículo é discutido com os estudantes, dentro das possibilidades. Organização, conteúdos adequados ao ano, atividades desafiadoras, interação, tecnologias e diferentes espaços. Situação problema real e pertencente ao universo dos estudantes, desafios, pesquisas, tecnologias, reportagens, trabalhos de diferentes configurações e em diferentes espaços. Um currículo flexível, dinâmico e desafiador. Um currículo que instigue, que ganhe vida com o estudante, que seja significativo para o estudante de forma integral. Currículo inovador e flexível. Um currículo que respeite as diferenças e que valorize as potencialidades de cada um e que seja movido pelas relações de afeto e confiança. Um currículo que cria oportunidades para o protagonismo, tanto do professor, que também precisa de motivação, quanto do estudante”.

Após a análise das respostas, podemos inferir que o currículo será mais motivador na medida em que atender às situações reais nas quais os estudantes estão envolvidos. Esse aspecto foi apontado várias vezes nas respostas. Há muito tempo, ouvimos que a escola não corresponde às demandas do cotidiano e que muitos dos seus conhecimentos e conteúdos ensinados “não servem para nada”. Tal crítica é recorrente nos espaços educativos e revela a importância de uma análise contínua e sistemática das atividades desenvolvidas pela escola.

Cosenza e Guerra (2011) colocam que, há 2.000 anos, o filósofo Sêneca dizia que, nos primeiros anos, aprendia-se mais para a escola que para a vida; e esse é um problema que chegou até os nossos dias. Segundo os autores, a sobrevivência na escola pode significar simplesmente aprender para passar na prova, e depois rapidamente esquecer.

Um currículo deve habilitar o sujeito a resolver problemas reais e cotidianos. Por isso, não pode ser fechado e estável; pelo contrário, deve estar em permanente movimento, de forma que possa integrar as diferentes áreas do conhecimento. Nesse sentido, questionamos a concepção apresentada por uma das respostas dos professores, a qual caracteriza o currículo como linear. A ideia é que um currículo motivador é aquele em que o estudante é impelido a construir o seu conhecimento por meio da resolução de problemas que exigem sua participação e protagonismo. Essa concepção de currículo implica a abertura ao novo e o

rompimento de algumas relações de poder entre professores e estudantes, pois, segundo o *Projeto Educativo do Brasil Marista* (UNIÃO MARISTA DO BRASIL, 2010), a construção do currículo é um processo coletivo realizado pelos diversos sujeitos que compõem o processo.

A questão 9 foi sobre de que maneira a organização do espaço físico da escola pode auxiliar na motivação dos estudantes. As respostas elencadas foram as seguintes: *Um espaço físico organizado, com estímulos e possibilidades de estudo possibilita maior motivação. Tem que ser um ambiente alegre, que tenha a participação dos estudantes, para que se sintam pertencentes à escola e ao currículo. Uma organização dos móveis, da parte tecnológica, e dos esportes também. O espaço deve ser pensado estrategicamente. Um espaço pensado a partir da faixa etária. Um espaço acolhedor e com recursos para a aprendizagem. Um espaço desafiador que instigue o estudante a novas possibilidades e vivências. Um espaço limpo, acolhedor, que promova o encontro, o diálogo e a interação pessoal.*

Ao analisar as respostas da questão 9, observamos que não é só o espaço físico que é qualificado, mas também o espaço relacional, pois, quando os professores dizem que o ambiente deve ser alegre e acolhedor, não estão falando só de mobiliário adequado e colorido – é fato que os objetos por si só não acolhem. A acolhida aqui referida bem como o sentimento de pertença são aspectos subjetivos das relações do *espaço-tempo* escolar e que não são de ordem física; porém, se não estiverem presentes nas relações, nos olhares e nos afetos, de nada adiantará e não serão elementos motivacionais. As coisas por si, não são boas ou más, eles ganham significado pela atuação humana. A escola melhor equipada do ponto de vista tecnológico pode não ser a mais competente, tampouco a mais feliz.

Pensando no espaço físico de uma sala de aula, Delval (1998) defende que a sala de aula deve ser projetada como um espaço para o trabalho em comum. Para isso, deve ter mesas e cadeiras móveis que possam ser agrupadas de formas diversas, conforme a atividade a ser desenvolvida. Essa concepção se alinha às crenças das professoras no sentido de que o ambiente precisa ser desafiador e promotor do diálogo. Segundo o autor, a organização exagerada da sala de aula, com classes enfileiradas uma atrás da outra, revela uma concepção tradicional na qual o trabalho é centrado no professor e os estudantes possuem o papel de meros expectadores.

Cosenza e Guerra (2011) apontam que o ambiente escolar deve ser planejado de forma a mobilizar as emoções positivas (entusiasmo, curiosidade, envolvimento, desafio). Também referem que o ambiente escolar deve ser estimulante, de forma que as pessoas se sintam reconhecidas, ao mesmo tempo que as ameaças precisam ser reconhecidas e reduzidas ao mínimo. Os autores recorrem à metáfora dos tempos musicais, *allegro moderato*, para caracterizar o ambiente ideal da escola, um ambiente estimulante e alegre, que minimize a ansiedade e permita o relaxamento.

A questão número 10 tratou da seguinte problemática: “A organização curricular pode desmobilizar a motivação dos estudantes? De que forma? Cite três elementos”. Nessa questão, todos os respondentes concordam que a organização do currículo pode desmobilizar a motivação dos estudantes. Alguns dos argu-

mentos apresentados pelas professoras como fatores que podem desmobilizar o estudante foram: Currículo ultrapassado. Currículo que não favorece a autonomia e o protagonismo do estudante. Um currículo *que não é pensado para a realidade dos estudantes. Um currículo muito tradicional com muitas cópias do quadro, atividades de decoreba e sem interação. Um currículo com foco só no conteúdo. Um currículo que não valoriza o conhecimento prévio dos estudantes. Um currículo não flexível.*

A análise dessa questão confirma o posicionamento desse grupo de professores em relação a buscar um currículo que atenda às demandas atuais. Percebemos claramente que as práticas estão, aos poucos, sendo ressignificadas. Quando falamos em um currículo ultrapassado, podemos inferir que é aquele que não responde às inquietações das crianças e, por isso não, tem como ser motivador.

Em relação a isso, Lima (2010) diz que as aprendizagens escolares são a efetivação das potencialidades da espécie e defende que a criança precisa ter um papel ativo na aprendizagem, a qual é um processo múltiplo, em que a criança utiliza diferentes estratégias para aprender, com variações de acordo com o seu período de desenvolvimento. Essa ideia consolida a opinião dos professores no que diz respeito à importância da autonomia e do protagonismo dos estudantes.

4 · Considerações finais

Este trabalho não pretende encerrar a reflexão e o estudo em torno dos temas motivação, aprendizagem e currículo. A pretensão é que a discussão seja constante e que os aspectos relacionais sejam considerados nos planejamentos escolares. A análise das questões apontou que as professoras possuem um alinhamento em suas concepções teóricas. Percebemos que já não se pode admitir uma escola desconectada com a realidade na qual os estudantes estão inseridos. Também fica nítida a necessidade da emergência de um currículo aberto, flexível, em movimento, um currículo que de voz e vez às crianças.

Trois e Mentges (2016) defendem um novo modelo de escolarização, um modelo de escola que valorize as culturas infantis, e não as negue. Os autores citam Barbosa (2007), que defende uma escola que possa escutar as crianças e se construir para e com elas.

É necessário abrir espaço para as utopias e os sonhos. A realidade tem nos mostrado que a escola caminha por caminhos de incertezas, mas não devemos ficar saudosos e achar que essa incerteza é ruim; pelo contrário, é preciso desacomodar-se.

É importante que, como educadores, possamos ajudar os estudantes a encontrar, neles próprios, os motivos pelos quais possam descobrir o prazer de aprender e a autoria possibilitada pela aprendizagem.

Referências

COSENZA, Ramon; LEONOR GUERRA. **Neurociência e educação**. Porto Alegre: Artmed, 2009

DELVAL, Juan. **Crescer e pensar**: a construção do conhecimento na escola. 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

FERNANDEZ, Alícia. **O saber em jogo**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

LIMA, Elvira Souza. **Currículo e desenvolvimento humano**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2007).

LARROSA, Jorge; VEIGA-NETO, Alfredo. **Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas**. Autêntica Editora, 2010.

LOURENÇO, Abílio Afonso; PAIVA, Maria Olímpia Almeida de. A motivação escolar e o processo de aprendizagem. **Ciências & Cognição**, Porto, v. 15, p. 132-140, 10 ago. 2010. Disponível em: <www.cienciasecognicao.org>. Acesso em: 15 ago. 2010.

MOSQUERA, Juan José Mouriño; STOBBAUS, Claus Dieter. A cognição e a afetividade no ato pedagógico: aspectos propositivos para a educação marista. In: BONHEMBERGER, Marcelo; MENTGES, Manuir José. **Educação Marista: perspectiva e desafios**. São Paulo: Ftd, 2016. p. 172-181.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **Currículo uma reflexão sobre a prática**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

TROIS, Loide Pereira; MENTGES, Manuir. Infâncias: seus fazeres e saberes. In: BONHEMBERGER, Marcelo; MENTGES, Manuir. **Educação Marista: perspectiva e desafios**. São Paulo: FTD, 2016. p. 183-193.

UNIÃO MARISTAL DO BRASIL. **Projeto Educativo do Brasil Marista**: nosso jeito de conceber a Educação Básica. Brasília, DF: Umbrasil, 2010

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e linguagem**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.