

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Roseli Aparecida Afonso

**Afetividade: a importância afetiva no processo de
ensino-aprendizagem**

Campinas
2006

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

Roseli Aparecida Afonso

**Afetividade: a importância afetiva no processo de
ensino-aprendizagem**

Memorial apresentado ao Curso de Pedagogia
– Programa Especial de Formação de
Professores em Exercício nos Municípios da
Região Metropolitana de Campinas, da
Faculdade de Educação da Universidade
Estadual de Campinas, como um dos pré-
requisitos para conclusão da Licenciatura em
Pedagogia.

**Campinas
2006**

**Ficha catalográfica elaborada pela biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

Af66a	Afonso, Roseli Aparecida Afetividade : a importância afetiva no processo de ensino - aprendizagem : memorial de formação / Roseli Aparecida Afonso. -- Campinas, SP : [s.n.], 2006.
	Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Programa Especial de Formação de Professores em Exercício da Região Metropolitana de Campinas (PROESF).
	1. Trabalho de conclusão de curso. 2. Memorial. 3. Experiência de vida. 4. Prática docente. 5. Formação de professores. I. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.
	06-529-BFE

Para ensinarmos um aluno a inventar precisamos mostrar-lhe que ele já possui a capacidade de descobrir.

Gaston Bachelard

AGRADECIMENTO

Quero primeiramente agradecer ao meu querido e bondoso Deus, pois em sua benignidade me instruiu e amparou em todos os momentos, e me permitiu a conquista da conclusão deste trabalho.

Também quero agradecer ao meu marido Remo que nos momentos mais difíceis ficou do meu lado com seu amor e carinho não me deixando desistir e me mostrando que o amanhã pode ser diferente e que tudo fica mais fácil quando se persevera, aos meus filhos Bruno e Beatriz que também me apoiaram com seu amor.

As minhas amigas de grupo na faculdade Daniela, Mariangela, Marilene, Graziela, Maria Xavier, Regina, Rosilene. Vocês estão guardadas em um lugar especial em meu coração, obrigada por estarem comigo em todos os momentos tanto nas horas difíceis quanto nas felizes.

Enfim a todas as pessoas que, de uma forma direta ou indireta contribuíram para que eu conseguisse chegar até o fim do curso e concluir meu Memorial.

Educar é ser um artesão da
personalidade, um poeta da
inteligência, um semeador de
idéias.

Augusto Cury

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	7
1. UM POUCO DE HISTÓRIA SOBRE AFETIVIDADE.....	11
2. AFETIVIDADE E COGNIÇÃO	
2.1 A relação entre os aspectos afetivos e cognitivos.....	14
2.2 A importância da afetividade na relação professor-aluno.....	17
3. O ASPECTO SÓCIO-AFETIVO NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM NA VISÃO DE PIAGET, VYGOTSKY E WALLON.....	23
3.1 As relações sociais e a afetividade na teoria Piagetiana.....	25
3.2 Afetividade no processo de Formação de Conceitos, segundo Vygotsky.....	30
3.3 Wallon: a teoria da emoção.....	33
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	38
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	40

Apresentação

Dizem que mais difícil do que adquirir novos conhecimentos é conseguir desprender-se dos velhos. Abandonar uma idéia supõe renunciar a uma parte de nosso pensamento daquele que consideramos verdade durante muito tempo e deixar-se fascinar pelo insólito. É nesta capacidade de fascinação que reside o gérmen do progresso.

(Moreno et Al, 1999)

Início meu memorial enfatizando o tema escolhido por mim abordando a importância da relação afetiva no processo ensino-aprendizagem entre professor e aluno. Este tema foi escolhido por ser muito marcante em minha vida escolar e pessoal, pois a afetividade abrange a todos como indivíduos. Para tanto relatarei em breves palavras um pouco de minha vida escolar .

Nos meus primeiros anos de escola não encontrei professores que demonstravam afetividade com a sala de aula, pois mantinham uma distância entre eles e nós alunos. Lembro-me que em minha primeira série estudava em uma escola pequena de uma cidade do interior paulista chamada Pindorama, tudo era tranquilo, minha professora até que era calma, mas na metade do ano precisei me mudar por motivo de trabalho de meu pai, para uma cidade do interior também chamada Taquaritinga. Foi então que conheci a indiferença de uma professora não só comigo, mas com toda classe, quando seus gritos não resolviam o problema da sala ela resolvia usar a régua da lousa.

Foram meses de tensão, mas algo se acendeu em mim naquela época. Decidi que iria ser professora, mas não queria seguir o exemplo de minha professora. Esta não me deixou saudade pois nem seu nome me lembro. Pena que não a esqueci completamente, pois não tinha nenhum vínculo afetivo algum com ela.

Com o passar dos anos meu desejo de ser professora foi aumentando, até então me ver cursando o tão sonhado Magistério. Foram quatro anos de dedicação para o curso e em 1988 ao término desses quatro anos meu sonho se tornou realidade.

Hoje tenho dezessete anos de carreira, ainda tenho muitos sonhos para serem conquistados, sempre busco me aperfeiçoar e por esse motivo estou hoje cursando Pedagogia pela UNICAMP-PROESF (Programa Especial de Formação de Professores em Exercício da Região Metropolitana de Campinas).

O tema que escolhi envolve a parte afetiva do comportamento humano. Sendo feitas várias interpretações sobre esse tema e com isso acarretando modificações na Psicologia, seja na área de produção científica ou na área de diversas práticas profissionais.

Vygotsky (1989) enfatizou em seus estudos que:

No estreito entrelaçamento entre afetividade e cognição as conquistas são utilizadas no plano cognitivo e afetivo. Denuncia que a separação desses dois aspectos enquanto objetos de estudos, é uma das principais deficiências da psicologia tradicional, uma vez que apresenta o processo de pensamento como um fluxo autônomo de pensamentos que pensam a si próprios, dissociados da plenitude da vida, das necessidades pessoais, das inclinações e dos impulsos daqueles que pensam. (p.85)

Isto vem fazer com que voltemos nossa atenção para a área da educação, pois antigamente se tinha uma visão de que a aprendizagem era social, mas, com embasamento nos estudos sobre a afetividade volta-se o olhar para nossas práticas pedagógicas. Portanto, a afetividade é usada com uma significação mais ampla, isto é, ela se refere a vivência do indivíduo e suas formas de expressão.

Moreno (2002), nos diz que:

Os componentes afetivos estão no núcleo do desenvolvimento intelectual e social das crianças e os afetos são também uma parte importante do meio. O conhecimento do meio deve proporcionar ao alunado um conhecimento de saberes que permita conhecer-se a si mesmo e conhecer a realidade física e humana do ambiente em que vive. (p.24)

A emoção é o primeiro e mais forte vínculo entre os indivíduos, através dela você pode observar o gestos, a mímica, o olhar, a expressão facial, e sendo assim, levo para dentro de minha sala de aula a observação de meus alunos através da parte afetiva, busco sempre no primeiro contato com as crianças conquistar seu lado afetivo. Pois

quando se tem uma ligação nesta parte conseguimos um desempenho muito melhor da criança .

Assim que consigo esse vínculo afetivo com meu aluno, consigo que ele tenha um desempenho social com seus amigos de sala, e também facilita no trabalho das disciplinas que iremos desenvolver durante o ano letivo, pois a criança ao se sentir segura tanto com o professor como com seus colegas ela consegue expor suas vivências. Com isso tenho um campo de exploração muito maior do que poderia retirar dos livros, pois nossas crianças trazem consigo uma bagagem muito diversificada.

Através da afetividade, sendo trabalhada o tempo todo em sala de aula e criado o vínculo com o aluno, fica bem mais fácil o convívio com seus colegas, pois sua vida social fica também mais calma, a agressividade é bem mais controlada e isso facilita também para mim, consigo um trabalho muito mais satisfatório do que antes.

Em meu trabalho dentro de minha sala de aula busco desenvolver as atividades de maneira clara. Como a faixa etária de meus alunos é de 4 a 6 anos as atividades desenvolvidas tem que ser primeiramente trabalhada na prática, ou seja, fora de sala de aula, através de uma atividade corporal ou pesquisa na própria natureza, dependendo o tema a ser trabalhado, busco desenvolver as atividades que irão despertar sua curiosidade. Também dar gosto ao aluno para descobrir sempre mais, pois crianças nessa faixa etária dispersam muito facilmente, quando a maneira como está sendo trabalhado o tema não chama sua atenção e nem sua curiosidade e interesse.

Sinto-me realizada quando vejo a participação de meus alunos nas atividades e seus depoimentos, buscando em sua vivência experiências que sejam parecidas ou até mesmo iguais aquilo que estamos estudando. Isto só vem a reforçar o estudo feito em cima do tema afetividade, pois o indivíduo(criança) busca em seu viver suas experiências e as leva para dentro de sala dividindo com seus colegas tudo aquilo que lhe é importante de seu aprendizado.

Assim sendo, vejo meus pequenos aprendizes caminhando para uma interação social, uma vida em comunidade. Esta comunidade que começa dentro de sua sala de aula e será expandida para sua vida social quando adulto.

Procurarei abordar em meu memorial o que diz respeito à cognição, afetividade e desenvolvimento humano, ou seja, como a escola contempla a relação entre afetividade e cognição, emoção e razão. Escreverei também sobre o papel que o professor desempenha no desenvolvimento afetivo e cognitivo do aluno, pois a sociedade tende a separar os aspectos cognitivos dos afetivos, como se o homem fosse

um ser isolado e programado para pensar, agir e sentir conforme os padrões convencionais.

Para dar embasamento ao aspecto afetivo no processo ensino-aprendizagem, serão citadas as contribuições do educador e psicólogo russo Lev Vygotsky (1989), do psicólogo suíço Jean Piaget (1992) e o médico francês Henry Wallon (1978) para a compreensão do termo “afetividade”.

Portanto, a parte afetiva e cognitiva caminham sempre juntas, uma dependendo da outra sendo o professor uma peça importante na educação, pois tem como objetivo alcançar o melhor de seus alunos e fazer com que sejam adultos conscientes no amanhã.

Capítulo I

Um pouco de história sobre afetividade

Venho ressaltar que este tema marcou muito a minha vida, desde a infância. Na minha vida escolar, tive professoras de diferentes maneiras de agir com os alunos. Elas nunca demonstraram afeto para a classe e sim muita agressividade, estas nem saudade deixaram, só a indiferença em minha memória; mas na 2ª série encontrei uma professora que me ensinou que nem todas professoras são indiferentes com seus alunos e foi graças a esta professora maravilhosa que fez surgir em minha vida a paixão pelo Magistério.

No Magistério confesso que me decepcionei um pouco, pois me mostravam que tinha que haver uma afetividade entre professor aluno, mas na prática isso não acontecia.

Quando me deparei na Universidade achei que seria um repeteco do curso de Magistério. Logo percebi que seria um novo olhar, pois, os assistentes pedagógicos me transmitiram uma dedicação e carinho que me comoveu. Percebi que esse era o caminho de uma nova visão de relação professor –aluno.

Muitos foram os pensadores e filósofos que vem postulando uma suposta relação entre razão e emoção.

Emmanuel Kant (1786), vem mostrar a impossibilidade do encontro entre razão e a felicidade, quando afirmou que "quanto mais uma razão cultivada se consagra ao gozo da vida e da felicidade, tanto mais o homem se afasta do verdadeiro contentamento"(1960, p.38). Afirmou também que se Deus tivesse feito o homem para ser feliz não o teria dotado de razão. Tais reflexões denotam, também, como Kant estabelecia uma hierarquia entre a razão e as emoções; destacando a supremacia da razão, construiu uma perspectiva negativa das emoções e dos sentimentos, chegando a afirmar que as paixões são a enfermidade da alma.

Mesmo ao longo do tempo essas premissas da filosofia não foram esquecidas, muitas vezes traduzidas sobre metáforas que ouvimos freqüentemente na vida cotidiana: "não haja com o coração", "coloque a cabeça para funcionar", "seja mais racional". Sendo assim, olhando nessa perspectiva, parece-nos que para uma pessoa tomar decisões corretas é necessário que ela se livre ou se desvincule dos próprios sentimentos e emoções. Fica a impressão de que, em nome de uma resolução sensata, deve-se desprezar, controlar ou anular a dimensão afetiva.

As teorias psicológicas surgiram por influência da Filosofia que vem estudar separadamente os processos cognitivos e afetivos. Tal separação parece ter nos conduzido a uma visão parcial e distorcida da realidade, tendo como reflexo nas investigações científicas e no modelo educacional ainda vigente. Por um lado, ao centrarem seus estudos apenas nos comportamentos externos dos sujeitos e, portanto, relegando a um segundo plano experiências mais subjetivas, como a das emoções, e algumas concepções cognitivistas que buscam compreender o raciocínio humano apenas em sua dimensão semântica ou por meio de formalizações puramente lógicas, são exemplos desse modelo. Por outro lado, e de forma também distorcida, podemos entender algumas teorias que privilegiam os aspectos afetivos e ou inconscientes nas explicações dos pensamentos humanos, dedicando um papel secundário aos aspectos cognitivos.

Segundo algumas perspectivas teóricas e científicas que apontam caminhos e hipóteses que prometem inovar as teorias sobre o funcionamento psíquico humano, na direção de integrar dialeticamente cognição e afetividade, razão e emoções.

De acordo com Piaget, não existem estados afetivos sem elementos cognitivos, assim como não existem comportamentos puramente cognitivos. Quando discute os papéis da assimilação e da acomodação cognitiva, afirma que esses processos de adaptação também possuem um lado afetivo, o aspecto cognitivo é a compreensão; enquanto na acomodação a afetividade está presente no interesse pelo objeto novo (o aspecto cognitivo está no ajuste dos esquemas de pensamento ao fenômeno).

Nessa perspectiva, o papel da afetividade para Piaget (1992) é funcional na inteligência. Ela é a fonte de energia de que a cognição se utiliza para seu funcionamento. Ele explica esse processo por meio de uma metáfora, afirmando que “a afetividade seria como a gasolina, que ativa o motor de um carro mas não modifica sua estrutura.”(p.5).

Ou seja, existe uma relação intrínseca entre a gasolina e o motor porque o funcionamento do motor, comparado com as estruturas mentais, não é possível sem o combustível, que é a afetividade.

Sendo assim, tem como objetivo ressaltar o papel das emoções nos processos cognitivos dentro da perspectiva educacional, a partir do conceito de afetividade, o qual representa um conjunto de perspectivas teóricas que buscam a conjectura entre afeto e cognição numa discussão paradigmática. Vygotsky (1989), Jean Piaget (1992) e Henri Wallon (1978), vem ressaltar a respeito dos processos afetivos no desenvolvimento da

consciência. Isto vem contribuir para toda a educação em geral e não apenas para as séries iniciais de ensino. Todavia o conceito de afetividade no desenvolvimento humano não é apontado com “objetividade” e generalizações, dada a complexidade do seu raio de ação.

É comum, ainda hoje, no ambiente escolar, o uso de uma concepção teórica que leva os educadores a dividirem a criança em duas metades: a cognitiva e a afetiva. Esse dualismo é um dos maiores mitos presentes na maioria das propostas educacionais da atualidade. Sendo assim, é considerado um pensamento calculista, frio e desprovido de sentimentos, apropriado para a instrução das matérias escolares clássicas. Acredita-se que apenas o pensamento leve o sujeito a atitudes racionais e inteligentes, cujo expoente máximo é o pensamento científico e lógico-matemático. Já os sentimentos, vistos como "coisas do coração", não levam ao conhecimento e podem provocar atitudes irracionais. Produzem fragilidades de segundo plano, próprias da privacidade "inata" de cada um. Seguindo essa crença, as instituições educacionais caminharam para a ênfase da razão, priorizando tudo o que se relaciona diretamente ao mérito intelectual.

CAPÍTULO II

AFETIVIDADE E COGNIÇÃO

2.1 A relação entre os aspectos afetivos e cognitivos

Embora saiba que, se reconheça que tanto a teoria como a prática tem relação com a valorização dos aspectos cognitivos e em detrimento dos aspectos afetivos, existe relação entre ambos os fatores.

É incontestável que o afeto desempenha um papel essencial no funcionamento da inteligência. Sem afeto não haveria interesse, nem necessidade, nem motivação; e conseqüentemente, perguntas ou problemas nunca seriam colocados e não haveria inteligência. A afetividade é uma condição necessária na constituição da inteligência mas, na minha opinião, não é suficiente.

Isto me faz lembrar de um aluno de pré-escola em 1992, era uma criança meiga, carinhoso, mas mantinha as pessoas sempre a distância, muito calado, sempre se esquivava de carinho, isto me intrigava, e minha ânsia de saber o que acontecia com esse aluno me fez não desistir dele. Até que um dia de manhã ele chegou assustado e choroso, e foi quando me mostrou com lágrimas nos olhos o que sua “mãe” havia lhe feito em sua cabeça com o salto do sapato, quando vi aquele machucado queria abraçá-lo e fazer que tudo sumisse, mas sabia que não poderia tirá-lo de sua realidade; mas podia lhe mostrar que existe pessoas que nos quer bem, que nos tratam bem, e que carinho e afeto é muito bom. Sei que contribui muito para a sua vida e sei que deixei uma semente de carinho e afeto, e que através desses momentos comigo e com seus colegas ele percebeu que as pessoas tem seus problemas, mas que a vida em sociedade pode nos levar a sermos muito melhores.

Sendo assim, podemos considerar de duas maneiras diferentes as relações entre afetividade e inteligência. A inteligência está relacionada com o saber objetivo do qual é excluído os sentimentos e as emoções. Na relação entre inteligência e afeto, podemos postular que o afeto faz ou pode causar a formação de estruturas cognitivas. Em outras palavras, as relações afetivas da criança, ou outras pessoas, são responsáveis pela formação da estrutura cognitiva da criança que é enfatizado e valorizado, pois o atual sistema educacional refere-se na transmissão de uma série de conhecimentos que a

escola acredita ser importante para a criança adquirir para tornar-se um cidadão apto a participar da vida em comunidade, e conseqüentemente prepara-se para a vida profissional da criança, e que a escola visa esses conhecimentos como essenciais na formação intelectual e cultural dos alunos.

Mediante a esta visão, me reporto a minha sala de aula, quando vejo meus alunos ainda pequeninos, mas, já trazendo consigo uma considerável bagagem de afetividade, e que a mesma é desenvolvida com os demais colegas, pois, é primordial para seu convívio em sociedade.

O psicólogo francês Wallon (1879-1962) acha que a emoção é a fonte do conhecimento. Um estudioso de Wallon, Malrieux, chega até a dizer que a estimativa de distância, ou a percepção de distância, é devida ao desejo de alcançar objetos distantes, e não à própria distância dos objetos.

Uma segunda interpretação é que o afeto explica a aceleração ou retardamento da formação das estruturas; aceleração no caso de interesse e necessidade, retardamento quando a situação afetiva é obstáculo para o desenvolvimento intelectual. Nessa interpretação, a afetividade explica a aceleração ou retardamento mas não a causa da formação da estrutura. Embora uma condição necessária, a afetividade não é condição suficiente na formação da estrutura, que na cognição, é autônoma. Isto mostra a estrutura independente do afeto, mesmo que sua construção possa ser motivada, e por conseqüência acelerada ou retardada por sentimentos, interesse e afeto.

O afeto pode levar a erros, e por causa de certos problemas afetivos, mesmo que o afeto leve a desvios momentâneos, fatores puramente cognitivos corrigirão eventualmente cada estrutura, independentemente do afeto.

Para que haja uma interação entre os aspectos afetivo e cognitivo, nós professores temos que buscar através de pesquisas, reflexões e trocas de experiências, conteúdos que possam trabalhar com as diferenças e com os conhecimentos que os alunos já possuem com a sua vida fora da escola.

No PROESF foi maravilhoso, pois as disciplinas em todos os semestres nos trouxeram situações que realmente ocorrem e veio a contribuir para minha formação. A afetividade deve estar sempre relacionada a todas as disciplinas, pois assim, nossos alunos estarão sempre desejantes de novos saberes. Considerando primeiro que a afetividade precede as funções das estruturas cognitivas, os estágios da afetividade correspondem exatamente aos estágios de desenvolvimento das estruturas; ou seja, que há correspondência e não sucessão. Foi enfatizado também que nós educadores

devemos tomar cuidado na relação professor-aluno para que o aluno não veja uma relação de parentesco, portanto a afetividade não deveria ser legado de apenas alguns alunos, pois todos necessitam dessa interação. Eu como professora diante desse fato levei a questionar-me sobre minha conduta perante meus alunos, e a me preocupar de que não haja essa relação de parentesco, e sim um relacionamento afetivo e que tenha também um diálogo entre eu professora e meus alunos, sem dar prioridade a um único aluno e sim ao todo.

Sendo assim, comecei a me disciplinar em como tratar meus alunos, procurando ter o cuidado para que todos tenham o mesmo tratamento, e a mesma medida de carinho. Houve uma interação no grupo, fiquei mais atenta em como aproveitar as vivências que meus alunos tinham, sabendo respeitá-las e garantir que a aprendizagem acontecesse.

Com o que trago em minha visão e entendimento sobre a parte afetiva e com a bagagem que obtive na Universidade sobre a afetividade me preocupo como irei planejar minhas aulas para que meus pequeninos não venham a se dispersar. Para que as aulas venham a cair na rotina levando as crianças a ficarem inquietas e não se interessarem pela aula.

Sendo assim, nós professores, temos a responsabilidade para formar não só competentes, mas pessoas felizes e seguras de si mesmas, onde cada um poderá dar sua participação e contribuição na sociedade.

2.2 A importância da afetividade na relação professor-aluno

Antes de abordar sobre o tema “Afetividade” quero destacar o porque este tema foi escolhido por mim. Este eixo, faz parte de minha trajetória na educação tanto como aluna como profissional, onde ficou bem visível o lado afetivo professor-aluno.

Desde pequena estive rodeada de muito afeto pelos meus pais e irmãos. Na escola não foi diferente, a maioria de meus professores foram muito afetivos, e isto contribui muito para meu desenvolvimento cognitivo facilitando a minha aprendizagem.

Quando tornei-me professora já tinha este lado aflorado em meu ser, porém sempre tomei o cuidado em não me perder e não distorcer o papel do professor para não ser maternal e menos profissional, pois como professora tenho que manter um equilíbrio entre os dois.

Falar de afetividade na relação professor-aluno, é falar de emoções, disciplina, postura, do conflito eu-outro, uma constante na vida da criança em todo o meio de qual faça parte seja a família, a escola ou outro ambiente que ela frequente.

A intensificação das relações entre professor-aluno, os aspectos afetivos emocionais, a dinâmica das manifestações da sala de aula e formas de comunicação devem ser caracterizadas como pressupostos básicos para o processo da construção do conhecimento e da aprendizagem e ainda, da condição organizativa do trabalho do professor. Compreendemos então que afetividade e inteligência por conseguinte, são aspectos indissociáveis, intimamente ligados e influenciados.

Para Wallon, as teorias sobre emoções têm base mecanicista e difíceis de serem compreendidas. Primeiro, ele as vê como reações incoerentes e tumultuadas e, em segundo lugar, destaca o poder atirador que têm as emoções, consideradas por ele positivas.

O estudo da criança exigiria o estudo do/ou dos meios onde ela se desenvolve. É impossível de outra forma determinar exatamente o que é devido a esta e o que pertence ao seu desenvolvimento espontâneo (WALLON, 1982,p.189).

Sendo assim, o autor quer dizer que a sociedade vem intervindo no desenvolvendo da parte psicológica da criança, através de suas repetidas experiências e das dificuldades para ultrapassá-las, já que ela, depende por muito tempo de seus

semelhantes adultos. É essa construção do eu corporal que dá condição à formação do eu psíquico chamado, por Wallon, de estágio personalista.

Para Wallon, a afetividade, além de ser uma das dimensões da pessoa, é uma das fases mais antigas do desenvolvimento, pois o homem logo que deixou de ser puramente orgânico passou a ser afetivo e, da afetividade, lentamente passou para a vida racional. Nesse sentido, a afetividade e inteligência se misturam, havendo o predomínio da primeira e, mesmo havendo logo uma diferenciação entre as duas, haverá uma permanente reciprocidade entre elas. "(...) a afetividade depende, para evoluir, de conquistas realizadas no plano da inteligência, e vice-versa" (Dantas, 1992, p. 90).

Verificamos no dia-a-dia que, quando a criança está na idade da escola maternal, dos três aos cinco anos, sua maneira de agir vai corresponder a princípios afirmados em etapas anteriores tal como descritas por Wallon, princípios esses necessários para evitar crises penosas nas quais a maturação da criança, o eu psicobiológico podem fazê-la passar. Para o autor, é na escola maternal, que a criança começa a se emancipar da vida familiar. Nesse período, é necessária disciplina para que a criança seja feliz, uma disciplina de ordem maternal, diferente da que virá receber mais tarde na escola. É necessário, também, que haja relações de ordem pessoal entre ela e seu educador, quase que de ordem maternal.

Em minha prática profissional passei por muitas situações que constataam essa citação de Wallon, no início do ano, durante as aulas me deparei com alunos que relutavam em permanecer na escola, então através da afetividade tive que conquistar esses alunos tendo o cuidado de mesclar uma afetividade maternal e a profissional.

Ainda segundo Wallon, a educação é obrigatória, e a criança deixa de fazer parte de um único grupo que é o da família e passa a fazer parte de grupos diferentes, onde vem caracterizar a fase da socialização. Onde nesta fase o professor tem um papel importante, pois ele fará com que a criança desenvolva espírito de cooperação e solidariedade através de um trabalho desenvolvido em equipe.

Isto vem a ficar claro na citação de Dantas (1997):

No caso da criança, no qual entre ela e o objetivo a conhecer existe um mediador, geralmente na pessoa de um adulto que ensina, a calidez da veiculação afetiva entre eles catalisa poderosamente a reação que resulta na apreensão do objeto pelo sujeito (p.68).

Para Wallon (1978) a criança passa por cinco estágios que são descontínuos e assistemáticos para seu desenvolvimento:

- Estágio Impulsivo – emocional que abrange o primeiro ano de vida. Consiste na preparação das condições sensório-motoras (olhar, pegar, andar). A emoção dá um colorido peculiar a esta fase.
- Estágio Sensório-motor e projetivo – que vai até o terceiro ano. Ao contrário do estágio anterior, neste predominam as relações cognitivas com o meio (inteligência prática simbólica).
- Estágio do personalismo – que cobre a faixa dos três anos aos seis anos, a tarefa central é o processo de formação da personalidade, definindo o retorno da predominância das relações afetivas.
- Estágio Categorical- que inicia-se aos seis anos e traz importantes avanços no plano da inteligência, imprimindo às suas relações com o meio preponderância do aspecto cognitivo.
- Adolescência – a crise pubertária rompe a “tranquilidade” afetiva que caracterizou o estágio categorial e impõe a necessidade de uma nova definição dos contornos da personalidade. Este processo traz à tona questões pessoais, morais e existenciais, numa retomada da predominância da afetividade.

Para Piaget, todo processo de desenvolvimento inerente ao ser humano passa pela dimensão social e envolve cognição, afeto e moral. Sua teoria, portanto, vem esclarecer e fortalecer mais ainda o foco central desta minha temática, que é a relação professor-aluno, caracterizada, positiva ou negativamente, pelas intenções afetivas que por ela perpassam. Segundo ele, durante os últimos 30 anos, tanto psicólogos, quanto educadores, ‘voltaram a atenção’ mais para o papel dos conceitos cognitivos do que para os conceitos afetivos da sua teoria. Ele próprio, mesmo reconhecendo o aspecto afetivo como importante, concentrou sua atenção mais no aspecto cognitivo.

Ao pesquisar o comportamento da criança, Piaget levou em consideração suas fases de desenvolvimento, cuja compreensão é importante para se entender o desenvolvimento afetivo no processo de aprendizagem, na relação conflitante entre professor e aluno. No período Sensório-Motor, de impulsos e reflexos instintivos, o recém nascido busca alimentação e libertação de desconfortos, Piaget diz ser uma fase

egocêntrica. Até mais ou menos um ano e meio, não há sentimento de respeito pelo adulto. Nesta fase, o sentimento forte que começa a se desenvolver no relacionamento entre a criança e os seus tutores é o afeto. Este sentimento é fundamental para a formação futura do respeito. É no segundo ano de vida, que a criança começa a usar os sentimentos para alcançar os fins e experimenta “sucessos” e “fracassos” do ponto de vista afetivo. “O investimento do afeto em outras pessoas é o primeiro passo do desenvolvimento ‘social’ ” (WADSWORTH, 1995, p.40).

Os primeiros sentimentos sociais surgem durante o estágio Pré-Operacional, representados pela falta e pela representação de imagens das experiências vividas, como as afetivas. Durante este estágio, tendo a capacidade de reconstruir o passado cognitivo e afetivo, o comportamento e os sentimentos da criança se tornam mais conscientes na medida em que o desenvolvimento avança. Junto com os conceitos cognitivos e afetivos, a criança, desenvolve a compreensão infantil das regras e dos conceitos morais. Para Piaget, o desenvolvimento do raciocínio moral é uma consequência do desenvolvimento cognitivo e afetivo e, durante o estágio pré-operacional, o raciocínio moral é visto como pré-normativo, isto é, baseia-se na obediência à autoridade mais por medo do que por respeito mútuo.

O importante é entender que no decorrer de todo processo de desenvolvimento a afetividade é como uma “energia” que impulsiona as ações, ficando claro, no caso da escola, a importância da relação entre professor e aluno, de modo que ambos convivam em um ambiente de harmonia, e que a aprendizagem, assim, possa fluir com mais facilidade, havendo maior rendimento e maior interação entre ambos.

O desenvolvimento da inteligência permite, sem dúvida, que a motivação possa ser despertada por um número cada vez maior de objetivos ou situações. Todavia, ao longo desse desenvolvimento, o princípio básico permanece o mesmo: a afetividade é a mola propulsora das ações, e a razão está ao seu serviço (LA TAILLE, 1992, p.65).

Cabe ao professor investigar e conhecer mais particularmente o seu aluno e, ao longo de sua formação, não deixar que se acumulem questionamentos em relação ao indivíduo como um todo. Para Seber (1997), mesmo que o aspecto cognitivo seja mais estudado, mais questionado por explicar a construção da inteligência, não se deve deixar

de considerar que “(...) as construções intelectuais são permeados passo a passo pelo aspecto afetivo e que ele é muito importante” (p. 216).

Nesta perspectiva segundo Rangel (1992):

o relacionamento entre professor e aluno deve ser de amizade, de troca de solidariedade, de respeito mútuo, enfim, não se concebe desenvolver qualquer tipo de aprendizagem, em um ambiente hostil. Mas não devemos esquecer que o respeito que a criança tem pelo adulto é unilateral, dando origem a dois sentimentos distintos: afeto e o medo; mas simultaneamente percebidos pela criança quando envolvidas em situações resultantes das suas “desobediências.” (p.67).

Na compreensão de Piaget, é da existência desses dois sentimentos que surge o respeito unilateral. Como exemplo, ele diz que uma criança não irá desobedecer as ordens do irmão a quem tem afeto, se por ele não sentir também um pouco de medo; assim como não respeitará um adulto que tenha medo, se por ele não houver algum sentimento de estima. Por isso é que, para Piaget, se houver afetividade há possibilidade de pôr em prática o respeito mútuo, tão necessário para o desenvolvimento das relações pessoais em qualquer que seja o meio humano e, através dele, a aprendizagem flui com mais facilidade.

Neste sentido, Rangel explica que aprender também implica esforço em lidar com as frustrações do não-saber. Não adianta poupar a criança, mas enquanto educador, fazer-lhe solicitações constantes, encorajá-la, desafiá-la com afeto a lidar com situações, que muitas vezes lhe são penosas e desagradáveis.

Acreditamos que a escola deve se ocupar com seriedade com a questão do “saber”, do “conhecimento”. Se um professor for competente, ele, através do seu compromisso de educar para o conhecimento, contribuirá com a formação da pessoa, podendo inclusive contribuir para a superação de desajustes emocionais (RANGEL, 1992, p.78).

O estudioso Vygotsky (apud LA TAILLE, 1992, p. 11), considerou e propôs a construção de uma nova psicologia, fundamentada no materialismo histórico e dialético. Aprofundou seus estudos sobre o funcionamento dos aspectos cognitivos, mais precisamente as funções mentais e a consciência. Vygotsky usa o termo função mental para referir-se a processos como: pensamento, memória, percepção e atenção. A

organização dinâmica da consciência aplica-se ao afeto e ao intelecto. Conforme La Taille (1992, p. 76), Vygotsky explica que o pensamento tem sua origem no campo da motivação, a qual inclui inclinações, necessidades, interesses, impulsos, afeto e emoção. Neste campo estaria a razão última do pensamento e, assim, uma compreensão completa do pensamento humano só é possível quando se compreende sua base afetivo-volitiva. Apesar de a questão da afetividade não receber aprofundamento em sua teoria, Vygotsky evidencia a necessidade das conexões entre as extensões cognitiva e afetiva do funcionamento psicológico humano, submetendo uma abordagem concomitante das referidas extensões.

Ribeiro(1996) nos diz que:

Segundo Vygotsky, o ser humano constitui-se como tal na sua relação com o outro social. O ser humano é membro de uma espécie biológica que só se desenvolve no interior de um grupo cultural sua noção de cérebro pressupõe um sistema aberto, de grande plasticidade. Sua estrutura e seu modo de funcionamento são construídos ao longo da história da espécie e do desenvolvimento individual e, nesse processo, a linguagem ocupa um espaço importante em que a cultura fornece ao indivíduo os sistemas simbólicos de representação da realidade.(p.37).

CAPÍTULO III

O ASPECTO SÓCIO-AFETIVO NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM NA VISÃO DE PIAGET, VYGOTSKY E WALLON.

O reconhecimento da individualidade da criança, de suas necessidades e vontade própria implicou necessariamente o repensar da prática educativa. Visto que, por um longo período, foi estudado a parte psicológica do indivíduo, e em especial o funcionamento cognitivo fragmentadamente; isolando deste o aspecto afetivo, negligenciando-o enquanto substrato da constituição humana.

A separação do intelecto e do afetivo, diz Vygotsky:

enquanto objeto de estudo, é uma das principais deficiências da Psicologia Tradicional, uma vez que esta apresenta o processo de pensamento como fluxo autônomo de “pensamentos que pensam a si próprios”, dissociados da plenitude da vida, das necessidades dos interesses pessoais, das inclinações e dos impulsos daquele que pensa. (Kohl, 1992, p. 76)

Assim, Vygotsky, defende a tese de que diferentes culturas produzem modos diversos de funcionamento psicológico, e busca romper com as teses que relativizam o papel que a afetividade detém para a promoção do desenvolvimento psico-social do homem, colocando-a independentemente de especificidades culturais. Para ele, existe a necessidade do reconhecimento de que a afetividade possui um caráter de ação volitiva, que norteia toda atividade humana.

Assim sendo, o desenvolvimento cognitivo pressupõe-se uma base afetivo-volitiva, também estará presente nos princípios teóricos de diversos autores, como Henry Wallon e Jean Piaget, em maior ou menor intensidade.

Desta forma busco considerar as diferentes matizes conceituais dadas por esses teóricos ao termo afetividade e à dimensão ocupada em suas teorias, enfatizando, ainda que implicitamente, o desvelamento das mentalidades tradicionalistas que correlacionam a afetividade à “desorganização da vida racional”, e a racionalidade, o intelecto, à superação absoluta do nosso estado afetivo-emocional. Reconhecendo que

isto evidentemente supõe o conhecimento íntimo do modo de funcionamento da inteligência, da afetividade, e da interligação existente entre si.

Nós professores estamos diariamente em contato com essa diversidade cultural e apesar de toda esta variedade não podemos perder de vista a individualidade de cada aluno, propiciando a troca de experiências vividas por ele, contribuindo para seu desenvolvimento socio-cultural.

3.1 As relações sociais e a afetividade na teoria Piagetiana

Costuma-se atribuir críticas aos postulados piagetianos, pela forma com que tratam os aspectos sociais no desenvolvimento humano, porém, convém ressaltar que, apesar das atenções não convergirem exclusivamente sobre esses fatores, Piaget destaca com clareza as influências e determinações da interação social no desenvolvimento da inteligência, afirmando que:

a inteligência humana somente se desenvolve no indivíduo em função de interações sociais que são, em geral, demasiadamente negligenciadas (PIAGET, 1967 apud LA TAILLE, 1992, p.11).

Vivenciei uma situação onde ficava claro a importância do outro no desenvolvimento. Tive um aluno muito tímido e retraído que se negava participar das brincadeiras e atividades com outros alunos, por isso estava sempre sozinho, isolado do grupo, conseqüentemente seu desenvolvimento era mais lento, pois não havia troca de experiências e laços afetivos, nem comigo muito menos com o grupo, troca essa, muito importante para o crescimento e desenvolvimento intelectual e social do indivíduo.

Nesse sentido, a partir das experiências vividas por mim, julgo ser importante enfatizar previamente sua definição de homem como ser social, assim como sua visão, no que tange ao comprometimento dos fatores sociais para o desenvolvimento humano, já que, a nosso ver, as relações sociais são bastante complexas e compõem fundamentalmente o cenário contínuo da história, determinando desde o nascimento até a vida adulta do ser.

Segundo Piaget (p. 14), “o ser social” de mais alto nível, é justamente aquele que consegue relacionar-se com seus semelhantes de forma equilibrada; isso significa afirmar que, a cada estágio de desenvolvimento do sujeito, definido por Piaget, compreende-se uma maneira de ser social, daí a forma como uma criança, no período pré-operatório, interage socialmente diferente de uma pessoa que atingiu o nível das operações formais, haja vista esta conseguir estabelecer com coerência e equilíbrio trocas intelectuais.

Apesar, de nesta fase a criança designar seu ponto de vista como único ou verdade absoluta, demonstrando uma suposta autonomia, ela ainda não possui consciência do próprio eu, e, um exemplo prático, percebemos quando nas diversas

situações do cotidiano a criança mostra-se facilmente influenciável pela opinião dos adultos, admitindo-a fervorosamente; muito comum na fase heterônima do desenvolvimento do juízo moral na criança.

Todavia, a partir do estágio das operações concretas, as reais trocas intelectuais começam a ser permanentes e a reciprocidade nas relações constituídas, dando início à consolidação da personalidade, entendida por Piaget, desta maneira, não o eu enquanto diferente dos outros eus e refratário à socialização, mas é o indivíduo se submetendo voluntariamente às normas de reciprocidade e de universalidade. Como tal, longe de estar à margem da sociedade, a personalidade constitui o produto mais refinado da socialização. Com efeito, é na medida em que o eu renuncia a si mesmo para inserir seu ponto de vista próprio entre os outros e se curva assim às regras da reciprocidade, que o indivíduo torna-se personalidade.

(...) a personalidade consiste em tomar consciência desta relatividade da perspectiva individual e a coloca-la em relação com o conjunto das outras perspectivas possíveis: a personalidade é, pois uma coordenação da individualidade com o universal (PIAGET, 1967, p.245 apud LA TAILLE, 1992, p.17).

Diante disso, notamos dentre outros motivos, a importância das relações sociais na construção da noção do eu e do outro, num processo constante de diferenciação e socialização. Todas as questões aqui refletidas levam-nos as diferentes dimensões do ser social e sua íntima relação com as etapas do desenvolvimento cognitivo; mas, vale daí pensarmos também a ampla influência das interações sociais sobre esse desenvolvimento; haja vista, os fatores interindividuais permitirem à inteligência atingir a coerência possível, sobretudo pelas necessidades da vida em sociedade. Mas, nesse sentido, cremos ser impreterível mencionar que Piaget não confia fielmente na argumentação de que toda e qualquer relação interindividual supõe desenvolvimento satisfatório; pois em seus estudos sobre estas, distingue dois tipos: a coação e a cooperação, compreendidas igualmente a partir de reflexões sobre o desenvolvimento do juízo moral na criança. Tecendo as devidas conceituações no âmbito do processo ensino-aprendizagem, apreciamos entre os demais elementos, o vínculo entre inteligência e afetividade.

Tanto a coação quanto a cooperação, compõem o cenário do cotidiano escolar, seja no espaço próprio da sala de aula, quanto na instituição como um todo. São relações que se estabelecem, muitas vezes, em lugares específicos inconscientemente, e a uma educação de qualidade e formadora. Sendo assim, tal realidade aponta-se contraditória ao desenvolvimento intelectual, sócio-afetivo e moral, pois à medida que não promove a reciprocidade entre os sujeitos, lamentavelmente impede a construção de sua autonomia.

No entanto, as relações de cooperação são opostas às já referidas, denotam o ponto de partida para o progresso moral, intelectual e afetivo, por garantir a reciprocidade entre os indivíduos, tornando-os capazes de aceitar o ponto de vista alheio e perceber-se nele. Como podemos deduzir, enquanto na coação os elementos afetivos seguem do medo ao sentimento de obrigatoriedade, na cooperação prevalece o respeito mútuo, a autonomia. Fatores decisivos a serem considerados na prática educativa intra e extra-escolares, buscando respeitar e aproveitar as relações de cooperação que naturalmente emergem dos contatos entre as crianças.

A propósito, é importante salientar e evidenciar a função construtora das relações interindividuais cooperativas, destacar a dinamicidade de sua natureza na constituição humana e, trazer para o meio das discussões pedagógicas no cotidiano, o reconhecimento de que o conjunto das atitudes realizadas é resultante de múltiplas determinações, conferindo à afetividade o devido lugar na promoção de uma educação mais recíproca com suas finalidades, já que o intuito desta é a formação plena do educando.

Ao comentar, a respeito do conteúdo social determinante à formação humana, cabe evidenciar duas realidades diferenciadas, porém, complementares, igualmente responsáveis, à dimensão cognitiva enquanto fonte de transmissão educativa e lingüística das contribuições culturais e à dimensão afetiva como fonte de sentimentos específicos, em especial, os sentimentos morais.

Partindo deste princípio, torna-se indispensável darmos ênfase à evolução do aspecto cognitivo do sujeito, compreendido por meio de uma seqüência de estruturas que se formam através das experiências vivenciadas, superando os obstáculos reais e convergindo a partir destas novas estruturas à consolidação interior. Da mesma maneira, não poderia deixar de ser o desenvolvimento sócio-afetivo ao evoluir atendendo a mudanças qualitativas e graduais semelhantes no cognitivo. O desenvolvimento cognitivo, afetivo e social encontram-se tão enlaçados um ao outro, a ponto da simples mudança circunstancial em um dos aspectos ocasionar a transformação nos demais,

positiva ou negativamente, dependendo dos seus elementos constituidores. Enfim, considerando que:

esses dois aspectos são ao mesmo tempo, irredutíveis, indissociáveis e complementares, não é, portanto, muito para admirar que se encontre um notável paralelismo entre suas respectivas evoluções.(PIAGET e INHELDER, 1990, p.24).

O processo contínuo e construtivo de socialização do sujeito se dá também, em primeira instância, no máximo de interações sócio-afetivas interdependentes, deste com o outro e com o meio, fator característico da primeira infância, na busca pela satisfação orgânica e psicológica, seguindo progressivamente em direção ao limite da individualidade e, conseqüentemente, da autonomia. Desse modo, a correspondência entre os aspectos afetivo e cognitivo, no tocante às respectivas evoluções, compete tornar explícito o papel da afetividade nos períodos do percurso do desenvolvimento humano.

No estágio sensório-motor do desenvolvimento cognitivo, notamos a princípio a passagem de um momento inicial, centrado na ação própria da criança, a posterior estruturação do mundo objetivo e descentrado; ao passo que, na afetividade instaura-se o estado de não-diferenciação entre o eu e os construtos físicos e humanos, para na etapa seguinte imprimir trocas entre o eu diferenciado e o alheio.

De fato, antes que se construam de modo complementar o eu e o alheio, assim como as suas interações, assiste-se a elaboração de todo um sistema de trocas graças a imitação, a leitura dos indícios, dos gestos e das mímicas. A criança passa, desde então, a reagir as pessoas de modo diferente das coisas e age segundo esquemas que podem ser relacionados com os da ação própria. (ESCALONA, 1963 apud PIAGET, 1990, p.27)

O processo seguinte da evolução afetivo-social é constatado no estágio pré-operatório, quando a criança apresenta vantagens outrora não percebidas: mobilidade mental, jogo simbólico e a linguagem. Fatores estes responsáveis pela configuração de novos afetos, advindos sob formas de simpatias ou antipatias duradouras, concernentes à outrem; de consciência ou valorização em relação a si (ao eu); visto que agora essas manifestações não dependem primordialmente da presença direta do objeto afetivo designado pela criança. Uma vez que, no subseqüente estágio das operações concretas o sujeito adquire uma personalidade individualizada capaz de permiti-lo liberar-se em relação às interdependências iniciais.

Sendo assim, por intermédio do exercício constante da criança, o alcance ao nível das operações concretas, constituidoras de novas relações interindividuais, de natureza cooperativa e, nesse limite, a promoção de trocas afetivas e cognitivas equilibradas, como aspectos indissociáveis da conduta humana. Segundo Piaget e Inhelder (1990, p.109), a afetividade, a princípio centrada nos complexos familiares, amplia sua escala à proporção da multiplicação das relações sociais, e os sentimentos morais, a princípio ligados a uma autoridade sagrada mas que, por exterior, não chega a redundar senão em obediência relativa, evoluem no sentido de um respeito mútuo e de sua reciprocidade, cujos efeitos de descentração são em nossa sociedade, mais profundos e duráveis.

Este resgate da teoria piagetiana faz-se pelo esforço em deixar evidente o lugar ocupado pela afetividade no desenvolvimento humano, em caracterizá-la como instrumento propulsor das ações, estando a razão a seu serviço. De fato, o embate estabelecido entre a afetividade e inteligência pode ser resumido na seguinte citação, conforme as interpretações de La Taille, no que se refere à visão de Jean Piaget sobre a afetividade e razão.

A afetividade seria a energia, o que move a ação, enquanto a razão seria o que possibilitaria ao sujeito identificar desejos, sentimentos variados, e obter êxito nas ações. Neste caso, não há conflito entre as duas partes. Porém, pensar a razão contra a afetividade é problemático porque então dever-se-ia, de alguma forma, dotar a razão de algum poder semelhante ao da afetividade, ou seja, reconhecer nela a característica de móvel, de energia.(LA TAILLE, 1992,p.65 e 66).

3.2 Afetividade no processo de formação de conceitos, segundo Vygotsky.

Um importante pesquisador do funcionamento intelectual humano, o psicólogo russo Lev Semenovich Vygotsky (1896-1934), cujas idéias são imprescindíveis ao embate teórico ao qual, trata o assunto sob o enfoque de uma psicologia sócio-histórica, caracterizada fundamentalmente pela tentativa de se reunir dialeticamente, num mesmo modelo explicativo, tanto os mecanismos cerebrais subjacentes ao funcionamento psicológico, quanto o desenvolvimento do indivíduo e da espécie humana, ao longo de um processo sócio-histórico.

Porém, para explicitar o pensamento acerca da relação entre as dimensões cognitiva e afetiva para o desenvolvimento humano, há que se retomar ao severo questionamento que inflige a sua tradicional divisão na Ciência Psicológica, pois :

somente uma abordagem holística, promotora de uma análise totalizante e não-fragmentada. Demonstra a existência de um sistema dinâmico de significados em que o afetivo e o intelectual se unem. Mostra que cada idéia contém uma atitude afetiva transmutada com relação ao fragmento de realidade ao qual se refere. Permite-nos ainda seguir a trajetória que vai das necessidades e impulsos de uma pessoa até à direção específica tomada por seus pensamentos, até o seu comportamento e a sua atividade.(VYGOTSKY, 1989, pp. 6-7 apud LA TAILLE, 1992, p. 77).

Com essa citação, além da crítica à divisão entre as dimensões cognitiva e afetiva do funcionamento psicológico, posso afirmar que, Vygotsky sugere uma aparente anterioridade da ação, ou seja, da experiência direta, onde se encontra o fluxo desenfreado de nossos anseios, necessidades, ao pensamento generalizante a função psicológica superior que ordena as representações mentais, dadas culturalmente, do mundo real, que se desfaz ao advertir sobre a existência do processo inverso; ou seja, vê o afetivo como força volitiva para o cognitivo, e este como regulador do primeiro.

Sendo assim, na pré escola trabalho muito com o concreto, partindo dos conhecimentos trazidos pelos meus alunos, tornando a aprendizagem mais significativa, pois nessa fase a criança precisa visualizar, ou seja, estar em contato com o real, para mais tarde abstrair o que foi aprendido.

Vygotsky estudou o processo de desenvolvimento cognitivo relacionando-o à estruturação dinâmica entre o que definiu como funções mentais e consciência. Assim, de acordo com sua definição, entendemos por funções mentais, ou funções psicológicas superiores, processos voluntários, ações conscientemente controladas, mecanismos intencionais, tais como: o pensamento, memória, percepção e atenção; que dispõem de maior grau de autonomia em relação aos fatores biológicos, sendo antes resultado da inserção do indivíduo em um contexto sócio-histórico.

O estudioso Vygotsky, concebe a partir de sua dimensão social, a qual a dimensão individual é derivada e secundária, como “organização objetivamente observável do comportamento, que é imposta aos seres humanos através da participação em práticas sócio-culturais”, por sucessivos processos de internalização que não se restringem à mera cópia da realidade externa num plano interior já existente.

Seu desenvolvimento, determinado culturalmente segundo Vygotsky, pode ser explicado na verdade, por possuir como elemento mediador entre indivíduo e influências do mundo exterior, a linguagem, as operações com signos, o sistema de representações que substitui o real, fornecidos por dada cultura aos indivíduos que a constituem. Assim, a linguagem, esse sistema simbólico de mediação entre o sujeito e o objeto, que além do intercâmbio social, presta-se principalmente à função de contribuir para a construção do pensamento generalizante, que se dá a partir da generalização das experiências em categorias conceituais, ou seja, classes de objetos com atributos em comum, selecionados sob a óptica de um grupo cultural, se consubstancia num instrumento de organização do conhecimento, de ordenação do mundo real e, assim sendo, torna-se um importante fator desencadeante da construção da própria consciência humana. Esta a qual Vygotsky confere papel central na concepção que possui das relações entre afeto e intelecto.

Todavia, o professor desempenha um papel fundamental no processo ensino aprendizagem, sendo mediador entre o aluno e o objeto de conhecimento. Me reporto à lembrança de algumas situações vividas em minha sala de aula, onde priorizava atividades que fossem realmente significativas para meu aluno partindo do que ele já sabe, para a construção do que ele ainda precisa aprender, ou seja, quando trabalho educação física, a criança já sabe correr, pular, pular corda, mas, juntamente com essa bagagem que ela traz consigo apresento situações novas como: lateralidade, equilíbrio, noção de espaço, tudo isso vem a contribuir para seu desenvolvimento e aprendizado.

Nessa perspectiva, a partir das investigações que efetivou dos processos internos relacionados à aquisição, organização e uso do conhecimento através da sua dimensão simbólica, Vygotsky chega a estabelecer um percurso genético do desenvolvimento do pensamento generalizante, chamado por ele de pensamento conceitual, dentro do qual busca explicitar de que maneira se corporifica a construção de significados, como se dá o processo de formação de conceitos.

Contudo, é importante destacar a importância do pensamento vygotskiano às questões relacionadas mais estreitamente à temática da afetividade. Tal como a percepção e a memória, as emoções compõem o quadro de nossas funções psicológicas e, assim como as primeiras, apresenta uma dimensão social que a determina. Sendo, pois, as emoções que dependem de uma consciência social fornecida pela cultura que dite as diretrizes para o sentimento, no tocante a quando, onde e o que sentir; e que estas estabeleçam, enfim, códigos legais, morais e sociais que as sustentem.

Por outro lado, a violação dessas regras do sentimento, equívale a desenvolver uma nova ideologia social, um novo sistema social.

Se a dimensão social das emoções é culturalmente determinada, por certo a existência, a qualidade e a intensidade delas são tão diversas quanto o universo de conceitos e práticas sociais específicas existentes.

E ainda, sendo as emoções inventadas para servir aos propósitos humanos e que dependem da cognição, da interpretação e da percepção, as variações da emocionalidade parecerão bastante plausíveis.

Ratner(1995), nos diz que:

(...).A qualidade socialmente mediada das emoções reflete o fato de que as emoções servem a propósitos comunicativos, morais e culturais complexos. O significado complexo de cada emoção é resultado do papel que as emoções desempenham em toda a gama de valores culturais, relações sociais e circunstâncias econômicas dos povos.(p.68 – 73).

No entanto, tal avaliação cognitiva impregnada pelo conteúdo histórico-cultural de uma sociedade específica pode, por vezes, resultar em reações diversas, visto que são função antes de memórias culturalmente condicionadas do que subprodutos da experiência.

3.3 Wallon: a teoria da emoção.

Wallon (1992), em sua teoria da emoção, considera afetividade e inteligência fatores sincreticamente misturados, e defende que a educação da emoção deve ser incluída entre os propósitos da ação pedagógica. Esse estudioso analisou que no início da vida, a afetividade se sobressai e que no decorrer do desenvolvimento humano, a história da construção da pessoa será constituída por uma sucessão pendular de momentos predominantemente afetivos ou predominantemente cognitivos. Ele coloca grande importância na afetividade, e alerta para o fato de que para evoluir, ela depende de conquistas realizadas no plano da inteligência e vice-versa. E reafirma sua teoria, ao dizer que:

Ela incorpora de fato as construções da inteligência, e, por conseguinte tende-se racionalizar. As formas adultas de afetividade, por esta razão, podem diferir enormemente das suas formas infantis. (apud, Dantas, 1992, p. 90)

Como se percebe, a afetividade no início do desenvolvimento humano é pura emoção. O seu amadurecimento ocorre de acordo com os acontecimentos advindos do meio, e nisso estão envolvidas as pessoas que se tornam parceiros das experiências do indivíduo. Dantas (1990), baseada nos estudos de Wallon, fala em três grandes momentos de organização afetiva: afetividade emocional ou tônica, afetividade simbólica e afetividade categorial. Se no início as emoções são incontidas e a nutrição afetiva depende inteiramente da presença concreta dos parceiros, assim que se constrói a função simbólica da inteligência ela se amplia pela forma cognitiva de vinculação afetiva. Essas reflexões é que conduzem o pensamento de Dantas quando diz:

Pensar nessa direção leva a admitir que o ajuste fino da demanda às competências, em educação, pode ser pensado como uma forma muito requintada de comunicação afetiva (Dantas, 1990, p.90).

Sabemos que lidar com as emoções requer aprendizagem. O ser humano vive em constante dilema, pois para conviver de forma harmônica na sociedade, não pode dar vazão a todos os seus sentimentos. Muitos estudos revelam o dualismo existente entre afetividade e razão.

Vem em minhas lembranças um aluno em especial, pois este, não permitia que ninguém se aproximasse dele, tanto físico como emocional, percebia nele um medo que estava intrínseco em seu ser, sem dar vazão a este sentimento. Como professora me sentia aflita pois, tentei de todas as formas me aproximar dele, mas senti uma certa relutância de sua parte, mas não desisti e sim criei forças para transpor essa barreira criada entre eu e ele. Aos poucos fui mostrando a ele que eu era sua amiga em quem ele podia confiar, ele foi se tornando mais receptivo, porém não o suficiente para deixar extravasar suas emoções por completo, e isso me deixou com um gosto amargo na alma como de dever não cumprido, fazendo-me sentir derrotada, pois ele não conseguiu atingir o desenvolvimento esperado.

Embora a teoria de Vygotsky estabeleça um claro embasamento sobre a temática da relação entre afetividade e desenvolvimento cognitivo, um encontro de paradigmas, ou seja, a apresentação de outro ponto de vista, como o do médico, filósofo e militante francês Henri Wallon (1879-1962) justifica-se pelo confronto teórico e aprofundamento analítico que, de fato, produziria. Portanto, contribuindo inestimavelmente para uma maior cobertura e compreensão dos múltiplos aspectos envolvidos; mediante a sua teoria da emoção, que o tornou destaque indispensável também a qualquer estudo sobre afetividade que se venha empreender.

Apesar da dimensão afetiva ocupar lugar central na teoria walloniana, como em nenhuma outra, o seu grande eixo é a questão da motricidade, posto que, para ele, o ato mental se desenvolve necessariamente a partir do ato motor, intermediado por um processo cuja explicação desenvolver-se-á mais adiante.

Na verdade, a afetividade na teoria walloniana, segundo Heloysa Dantas, é vista como instrumento de sobrevivência na qual sua origem encontrar-se-ia na função tônico-postural. Nesse sentido, a afetividade, que corresponde à primeira manifestação do psiquismo, propulsiona o desenvolvimento cognitivo ao instaurar vínculos imediatos com o meio social, abstraindo deste, o seu universo simbólico, culturalmente elaborado e historicamente acumulado pela humanidade. Por conseguinte, os instrumentos mediante os quais se desenvolverá o aprimoramento intelectual são, irremediavelmente, garantidos por estes vínculos, estabelecidos pela consciência afetiva.

Por essa razão, que costumamos associar transtornos emocionais ao comprometimento do pensar reflexivo, bem como o inverso: a produção da emoção ao tocante poder dos grandes retóricos, onde o domínio no manuseio de meios puramente representacionais é fator decisivo para garantir a geração de variantes emocionais.

Contudo, parto da afirmação walloniana de que toda alteração emocional corresponde a uma flutuação tônica, acrescentando a esta uma terceira relação que, muito embora ainda constitua-se intuitivamente no plano científico.

É comum em várias teorias descrevê-las como desorganizadoras da “vida racional”, desconsiderando-se, no entanto, que o seu potencial explosivo e imprevisível surge apenas quando não conseguem transmutar-se em ação mental ou motora, quando permanecem emoção pura e, somente assim pode ser comparada como o próprio Wallon o fez à “uma forma somática, confusa, global da sensibilidade, que subindo como uma onda, apaga a percepção intelectual e analítica do exterior.”

Wallon reconhece que, a afetividade não é apenas uma das dimensões da pessoa :

ela é também uma fase do desenvolvimento, a mais arcaica. O ser humano foi, logo que saiu da vida puramente orgânica, um ser afetivo. Da afetividade diferenciou-se, lentamente, a vida racional. Portanto, no início da vida, afetividade e inteligência estão sincreticamente misturadas, com predomínio da primeira.(Wallon,1992, p.90) .

Em minha prática profissional percebi que a parte afetiva é uma peça fundamental no relacionamento com meu aluno, pois é ela quem contribui para solidificar o relacionamento logo no primeiro contato, de amizade e respeito mútuo que contribuirão efetivamente para o desenvolvimento cognitivo do meu aluno.

Para Wallon, a evolução afetiva está intrinsecamente ligada ao desenvolvimento cognitivo, visto que difere sobremaneira entre uma criança e um adulto, supondo-se a partir disto que há incorporação de construções da inteligência por ela, seguindo a tendência que possui para racionalizar-se.

Assim, tal como os familiares estágios do desenvolvimento cognitivo, Wallon define etapas na evolução da afetividade, cuja fase inicial, a chamada afetividade emocional - centrípeta e anabólica de construção exclusiva do eu, e mencionada anteriormente como pura emoção - estaria circunscrita a manifestações somáticas, inteiramente dependentes da presença concreta do outro para o estabelecimento de trocas afetivas.

E, por conseguinte, ao discorrer sobre o processo de construção do sujeito, Wallon (p.90), ainda demonstra que, de acordo com as etapas evolutivas da afetividade

que estabeleceu, a construção do eu (sujeito) se dá nos momentos predominantemente afetivos do desenvolvimento, na interação com outros sujeitos; enquanto nos de caráter predominantemente cognitivo se dá a construção do objeto, a modelação da realidade externa frente à constante aquisição das técnicas cuja elaboração se devem à cultura geral de sociedade, chegando até a transcender essa realidade, quando a sua gestualidade atinge o apogeu e inicia sua etapa regressiva, e como diz Dantas(p.94): “o destino da evolução psicomotora é a economia, a especialização, a virtualização”.

Dantas(1992) vem ressaltar que:

cabe à educação, em cada um desses momentos, a satisfação das necessidades orgânicas e afetivas, a oportunidade para a manipulação da realidade e a estimulação da função simbólica, depois a construção de si mesmo. Esta exige espaço para todo tipo de manifestação expressiva: plástica, verbal, dramática, escrita, direta, ou indireta, através de personagens susceptíveis de provocar identificação. (p.95)

Assim, é fácil inferirmos a partir dessa afirmação que um processo de ensino-aprendizagem limitado ao desenvolvimento de algumas poucas habilidades, exigidas socialmente, através de atividades curriculares, onde predominam as de caráter lógico-matemático, intelectualista-pragmático, estaria apenas obstruindo inestimavelmente o desenvolvimento dos educados ao qual estão submetidos.

Observo, portanto a inigualável importância dos aspectos afetivos para o desenvolvimento psicológico, e constato que limitá-los ao alcance de uma única teoria, ou seja, ao pensamento de um único pesquisador, seria considerá-los apenas parcialmente, o que significa comprometer substancialmente toda a rigorosidade das análises e reflexões a que buscamos empreender.

Assim, os autores referenciados – Piaget, Vygotsky e Wallon, ao implementarem investigações acerca do desenvolvimento psicológico humano, acabam por identificar na afetividade o seu caráter social, amplamente dinâmico e construtor da personalidade humana, além de estabelecer o elo de ligação entre o indivíduo e a busca do saber (por meio das interações sociais). Convergingo os três para o postulado de que, embora considerada sob diversas matizes, à afetividade cabe a função de desencadeadora do agir e do pensar humanos, isto é, para a efetivação do desenvolvimento sócio-cognitivo.

Visando por fim, classificar essas matizes conceituais da afetividade pelos autores escolhidos, resgatando destes os pontos teóricos, aos quais tomamos como “faróis norteadores” de minhas investigações. Partimos do pensamento piagetiano para o qual a afetividade está circunscrita ao âmbito das interações sociais, subdivididas por ele em dois tipos, a coação, inibidora da autonomia afetivo-intelectual e moral. Visto sustentar-se por sentimentos de medo, de respeito unilateral e irrestrita subserviência; e a cooperação como condição propícia à recíproca verdadeira, ou seja a configuração do respeito mútuo, garantindo ao sujeito a autonomia suprema para acatar algumas determinações sociais e outras não.

Já na psicologia de Vygotsky, as emoções, tidas como integrantes de nossas funções mentais superiores, são antes produto da inserção humana num dado contexto sócio-histórico do resultado da atividade independente do sistema nervoso central sobre os processos viscerais do corpo somático. Encontram-se, pois, sujeitas às interferências e determinismos do que chamou de consciência social, culturalmente produzidas e impostas, inculcando-lhe códigos legais reguladores de suas manifestações no tocante a como, quando e onde surgirem, tornando-se mais expressivos no comportamento afetivo do ser humano adulto. Porém, tal determinismo é relativizado pela constante e gradual ampliação do processo de avaliação cognitiva, no qual o indivíduo percebe e interpreta o papel das influências exteriores para o desencadear interno de suas reações emocionais, o que torna-o apto a compreendê-las e posteriormente dominá-las.

Finalmente, na concepção walloniana de afetividade, fica em evidência a inspiração darwinista a qual vincula-se, pois para Wallon, a afetividade é considerada um instrumento de sobrevivência do qual o bebê se utiliza para suprir a insuficiência da articulação cognitiva por meio da significação de sua atividade motora; o que a torna a primeira manifestação do psiquismo em busca de abstrair, compreender e utilizar-se do universo simbólico que o cerca.

Mediante a teoria walloniana, de que a parte afetiva está intrínseca no ser de cada pessoa, constato como profissional da educação, que o primeiro sentimento existente entre o professor e aluno é a parte afetiva e conseqüentemente a partir deste, vão se firmando um relacionamento professor-aluno, para que a parte pedagógica seja desenvolvida com facilidade e qualidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das reflexões que decorrem neste trabalho acerca da afetividade, na importante e difícil relação entre professor e aluno, fica claro que a afetividade e inteligência se misturam, dependendo uma da outra para evoluir, visto que a parte afetiva é essencial para o desenvolvimento humano.

Hoje estou diante de uma realidade na qual passei a refletir e a questionar-me, pois para mim a afetividade no ambiente escolar se dá quando preocupo-me com meus alunos, reconhecendo-os como indivíduos autônomos, com experiência de vida diferentes da minha, sendo que cada um tem o direito de ter preferências e desejos que nem sempre são iguais aos meus.

O Proef contribuiu para meu crescimento pessoal e profissional, pois levou-me a buscar formas diferenciadas para desenvolver meus conteúdos diante de minha sala de aula. A cada descoberta que o curso me proporcionava, fazia com que também meus alunos fossem privilegiados, com isso buscava aulas mais significativas, interessantes e motivadoras para meus alunos.

Posso, então, concluir que é muito importante para o desenvolvimento da aprendizagem, identificarmos a necessidade de que o professor veja seus alunos com mais atenção, para entender suas condutas e não fazer julgamentos precipitados, entendendo que o professor deve estar, antes de tudo, comprometido com a educação, com o conhecimento, de forma a contribuir com a formação da pessoa, do desenvolvimento da sua personalidade, como participante do grupo social em que vive. Finalmente, compreendo que investir na formação do professor é o passo que a escola deverá dar para lidar com a questão da transferência, que vai além de suas habilidades teóricas e metodológicas.

Enfim, fica evidente a importância que tem para nós, educadores, o conhecimento da afetividade, quer seja através das emoções, da força motora das ações ou do desejo e da transferência, para o melhor desenvolvimento da aprendizagem do aluno e, conseqüentemente, para uma melhor relação entre este e o professor. A escola, portanto, deve voltar-se para a qualidade das suas relações, valorizando o desenvolvimento afetivo, social e não apenas cognitivo, como elementos fundamentais no desenvolvimento da criança como um todo.

Por isso é imprescindível que nós professores estejamos preparados para atender e desenvolver as necessidades afetivas dos nossos alunos, que só se consolidarão através de experiências puramente afetivas das crianças com o professor entre si, pois quem está nessa luta deve conhecer as armas necessárias para vencê-la. Precisamos ter sensibilidade para falar ao coração dos nossos alunos, levando-os a pensar antes de reagir, a não ter medo do medo, a ser líder de si mesmo, autor da sua história, a se doar sem esperar retorno, extrair prazer nos pequenos estímulos da existência, saber perder, correr riscos para transformar os sonhos em realidade. Mas acima de tudo levá-los a se conscientizar de que o respeito mútuo é imprescindível para o ser humano, é onde nos edificamos como seres pensantes, o afeto e inteligência curam as feridas da alma, reescrevem as páginas fechadas do inconsciente.

O professor é um mediador que está entre a criança e a sociedade, é ele que leva a criança perceber que o mundo é muito mais do que sua vida em família. Por isso nós professores devemos educar olhando nos olhos, onde os gestos falam mais do que muitas palavras.

Através deste memorial percebi que as teorias de Piaget, Vygotsky e Wallon fazem parte do meu ser, pois os três autores tem como primordial a afetividade e ela está em constância em minha vida. Com isso, ajudou-me a aprofundar e fundamentar aquilo que já tinha como prática, tanto pessoal como profissional sustentando e embasando as minhas atitudes e auxiliando na tomadas de decisões frente a situações ocorridas no dia-a-dia.

Referências Bibliográficas

ARANTES, V. *Cognição, Afetividade e Moralidade*. Educação e Pesquisa. São Paulo, v.26, n.2, p.137-153, jul./dez.2000.

CURY, Augusto. *Pais brilhantes, professores fascinantes*. Rio de Janeiro, Sextante, 2003.

_____. *Carta a uma professora*. 3ª edição: Editorial Presença, 1977.

DANTAS, Heloysa. *A afetividade e a construção do sujeito na psicogenética de Wallon*. In: DE LA TAILLE, Piaget, Vygotsky e Wallon: *teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Summus, 1992.

KANT, I. *Fundamentação da metafísica dos costumes*. (tradução de Paulo Quintela). Lisboa: Edições 70, 1960.

MORENO, M., LEAL, G. S. A., BUSQUETS, M. D. *Falemos de Sentimentos*. São Paulo: Editora Moderna, 2002.

OLIVEIRA, M. K. *O problema da afetividade em Vygotsky*. In: DE LA TAILLE, Piaget, Vygotsky e Wallon: *teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Summus, 1992.

PIAGET, J. & INHALDER, B. *A psicologia da criança*. Ed. 11. – Rio de Janeiro: Ed. Bertrand Brasil S/A, 1990.

RANGEL, Ana Cristina Souza. *Educação matemática e a construção do número pela criança: uma experiência em diferentes contextos sócio- econômicos*. Artes Médicas: Porto Alegre, 1992.

RATNER, Carl. *A psicologia sócio-histórica de Vygotsky: aplicações contemporâneas* / trad. Lólio Lourenço de Oliveira. – Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

SACKS, Oliver. *Um antropólogo em Marte*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

VYGOTSKY, L. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

WALLON, Henri. *A atividade proprioplástica*. In: NADEL-BRULFERT J. & WEREBE, M.J.G. Henri Wallon (antologia) . São Paulo: Ática, 1986.

WALLON, H. *Do acto ao pensamento*. Lisboa: Moraes Editores, 1978.

WARDSWORTH, BARRY J.. *Inteligência e afetividade da criança na teoria de Jean Piaget*. 3ª edição, São Paulo: Pioneira, 1995.

TAILLE Yves de La Taille, OLIVEIRA Martha Kohl de, DANTAS Heloysa. – São Paulo: Summos, 1992.