



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

7688 - Trabalho Completo - XXV EPEN - Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (2020)

ISSN: 2595-7945

GT20 - Psicologia da Educação

AS SIGNIFICAÇÕES DE PROFESSORES SOBRE A RELAÇÃO AFETIVIDADE E APRENDIZAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL

Magnólia Moreira E Silva - UFPI - Universidade Federal do Piauí

Eliana de Sousa Alencar Marques - UFPI - Universidade Federal do Piauí

AS SIGNINIFICAÇÕES DE PROFESSORES SOBRE A RELAÇÃO AFETIVIDADE E APRENDIZAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL

RESUMO: Este trabalho surge a partir dos nossos estudos teóricos no Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação voltados para a pesquisa do seguinte objeto: as significações de professores sobre a relação afetividade e aprendizagem no Ensino Fundamental. Partimos da ideia de que as significações são produzidas na relação com a realidade concreta, portanto, pretendemos conhecer como professores e professoras significam a relação entre afetividade e aprendizagem e de que forma essa significação contribui ou não para que sua atividade pedagógica seja desenvolvida. Sua base teórica segue contribuições da Psicologia Sócio Histórica e da Pedagogia Histórico-Crítica.

PALAVRAS-CHAVES: Significações de Professores; Afetividade; Aprendizagem; Atividade Pedagógica;

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa se fundamenta nas contribuições da Psicologia Sócio Histórica, do Materialismo Histórico Dialético, da Filosofia de Espinosa e da Pedagogia Histórico-Crítica que nortearão o tema da dissertação de mestrado e buscará desvelar quais as significações sobre a relação afetividade e aprendizagem dos professores e das professoras do Ensino Fundamental de uma escola filantrópica. Para tanto, a pesquisa tem como foco a seguinte questão: Como se constituem as significações de professores sobre a relação afetividade e aprendizagem no Ensino Fundamental e de que modo elas medeiam o desenvolvimento da atividade pedagógica?

Com o intuito de alcançar o objetivo maior que é analisar as significações dos professores sobre a relação afetividade e aprendizagem que medeiam o desenvolvimento da atividade pedagógica, elegeu-se como objetivos específicos: conhecer o que professores e professoras sabem sobre a relação afeto e intelecto na formação da pessoa humana; analisar as significações de professores e professoras acerca da mediação dessa relação na aprendizagem dos alunos e alunas na escola; compreender como professores e professoras desenvolvem a atividade pedagógica levando em conta a mediação dos afetos na produção do conhecimento pelos alunos e alunas.

Este trabalho está estruturado nas seguintes partes: introdução, desenvolvimento, metodologia, resultados esperados e referências bibliográficas.

2 DESENVOLVIMENTO

A abordagem teórica desta pesquisa baseia-se nos Estudos da Psicologia Sócio-Histórica tendo como principais expoentes Vigotski, Luria, Leontiev; na Filosofia de Espinosa, no Materialismo Histórico Dialético e na Pedagogia Histórico-Crítica, visto que estas teorias se aproximam nos cenários dos estudos científicos. Segundo Duarte (2000) Vigotski, psicólogo soviético, entendia ser necessário uma teoria que realizasse a mediação entre o materialismo dialético e os estudos sobre fenômenos psíquicos concretos. Ainda conforme Duarte, a construção da psicologia marxista era vista por Vigotski não como o surgimento de mais uma entre as correntes da psicologia, mas sim como o processo de construção de uma psicologia verdadeiramente científica. Além de tais ideias marxistas, Vigotski teve como base teórica as ideias do Filósofo Baruch Espinosa

Por meios destas referências teóricas analisamos as significações de professores e professoras acerca da relação afetividade e a aprendizagem relacionada ao processo educativo do indivíduo. É evidente que a afetividade e aprendizagem evoluem ao longo do desenvolvimento humano; são construídas e se modificam de um período a outro, pois, à medida que o indivíduo se desenvolve, as necessidades afetivas se desenvolvem juntamente com o aspecto cognitivo. A evolução da inteligência é incorporada pela afetividade de tal modo que uma não existe sem a outra.

Diversos estudos atuais (BERNARDES E MOURA, 2009; SILVA, 2008; TASSONI E LEITE 2011; MARQUES E CARVALHO, 2014, 2019; MARTINS E CARVALHO, 2016, TASSONI E OSTI, 2019) abordam as ideias de Vigotski ao pesquisarem os significados e sentidos da dimensão afetiva e suas contribuições no processo ensino-aprendizagem.

2.1 O papel da educação na formação humana

Para compreender o processo educativo relacionando-o com os aspectos afetivos e

cognitivos precisamos entender qual o papel da educação institucional na formação humana. Saviani e Duarte (2010, p.423) afirmam que se a educação é uma atividade específica dos seres humanos, se ela coincide com o processo de formação humana, segundo os autores o educador digno desse nome deverá ser um profundo conhecedor do homem.

Segundo Tonet (2006) coube a Marx, e a outros pensadores que desenvolveram as suas ideias, lançar os fundamentos de uma concepção radicalmente nova sobre formação humana. E o fundamento desta concepção radicalmente nova encontra-se exatamente na apreensão da correta articulação entre espírito e matéria, entre subjetividade e objetividade, entre a interioridade e a exterioridade no ser social. Para reforçar este raciocínio lançamos mão do que declara Marques (2019, p.64):

Precisamos valorizar os saberes dos educandos, as diversas manifestações culturais que ajudam a fortalecer as identidades sociais tão amplamente desvalorizadas. É preciso garantir a escola como espaço de produção de subjetividades livres e críticas. Isso se faz à medida que se valoriza aspectos que são característicos da população estudantil, do seu cotidiano, da sua linguagem e modos de expressão. A escola precisa recuperar a confiança dos jovens e assim fortalecer o coletivo escola.

Diante dos estudos referidos constata-se que há um vínculo entre a formação humana e a educação e que o conhecimento sobre o homem por parte do professor e da professora é prerrogativa essencial para sua ação prática em sala de aula. Portanto é crucial que este ou esta tenha bem definido o que seja a atividade pedagógica com estes seres em formação. Este tema faz parte da próxima seção.

2.2 A atividade pedagógica

A partir das análises abordadas acima afirmamos que no contexto escolar o indivíduo se apropria da produção cultural humana. E neste mesmo contexto de acordo com Bernardes e Asbahr (2007,p.332) é através da atividade pedagógica “que as ações na escola criam situações sistematizadas para a superação das condições alienadoras instituídas historicamente na sociedade”.

No entanto, precisamos compreender como os professores e as professoras significam suas atividades pedagógicas. Para isso, analisamos de início o conceito de atividade segundo a perspectiva da Psicologia Histórico Cultural, a esse respeito Asbahr (2005, p.109) esclarece:

Vigotski utiliza o conceito de atividade já em seus primeiros escritos e sugere que a atividade socialmente significativa é o princípio explicativo da consciência, ou seja, a consciência é construída de fora para dentro por meio das relações sociais (Kozulin, 2002). Consciência e atividade são, assim, dois elementos fundamentais à psicologia histórico-cultural e devem ser entendidos como unidade dialética.

Então é fundamental conhecer esta unidade dialética e depreender o que representam estes dois elementos dentro do contexto escolar para dessa forma superar as condições alienadoras instituídas historicamente na sociedade. Ainda recorremos a Asbahr (2005, p.111) ao explicar que “a consciência é um novo tipo de reflexo psíquico da realidade, é a forma

especificamente humana do reflexo da realidade objetiva, pois abre ao homem um quadro do mundo em que ele mesmo está inserido”. Interessante também segundo a autora é que relação entre a significação social, o sentido pessoal e o conteúdo sensível, emocional, é o principal componente da estrutura interna da consciência.

Neste ponto central chegamos a questão principal desta discussão a fim de analisarmos o que é então a significação social e o sentido pessoal na atividade pedagógica. Para Basso(1998, p.24):

O conceito de significado na perspectiva histórico-social exige que se entenda a diferenciação entre atividade e ação. A atividade humana, segundo Leontiev (1978), constitui-se de um conjunto de ações, e a necessidade objetiva ou o motivo pelo qual o indivíduo age não coincide com o fim ou o resultado imediato de cada uma das ações constitutivas da atividade. É somente através de suas relações com o todo da atividade, isto é, com as demais ações que a compõem, que o resultado imediato de uma ação se relaciona com o motivo da atividade. Não é, portanto, cada ação de *per se* que se justifica pelo motivo da atividade, mas o conjunto delas que precisa manter coerência com o motivo.

A partir dessas considerações nota-se que às vezes determinadas ações não coincidem com o fim ou o resultado imediato daquelas atividades que a constituíram. A este respeito Bernardes (2006, p.119) acrescenta:

Na sociedade contemporânea, a correlação entre o sentido e a significação das ações nas atividades humanas em geral é fragmentada, uma vez que, pelas condições postas no processo de alienação, os indivíduos raramente se apropriam das significações elaboradas no processo sócio histórico de constituição do gênero humano. Além disso, o sentido que as ações têm para os indivíduos, é determinado pelos seus interesses pessoais, desconectados das necessidades e relações sociais produzidas pela coletividade a que pertencem.

De acordo com Asbahr (2005, p.115) a cisão do significado social e sentido pessoal no trabalho docente compromete o produto do trabalho do educador e interfere diretamente na qualidade do ensino ministrado. Com isso afirmamos que no momento em que o professor ou professora não tem consciência do significado social de suas atividades pedagógicas, conseqüentemente seu trabalho junto aos seus alunos e suas alunas será alienado da realidade concreta.

Por outro lado, cabe destacar que nas atuais condições educacionais é muito complicado exigir do professor e da professora uma maior consciência sobre seu trabalho docente. Marques(2014, p.87) em sua tese nos apresenta argumentação plausível :

Se considerarmos que, na atualidade, há forte tendência de precarização do trabalho docente, fato que leva muitos professores a não ter controle sobre seu próprio trabalho, a agir em conformidade com a burocracia educacional, o que contribui para o desenvolvimento de atividade alienada, conseguir autonomia para realizar a atividade profissional constitui um dos

grandes desafios da profissão docente.

Diante deste contexto é mister destacarmos quais são as condições objetivas e subjetivas do trabalho docente a partir das considerações feitas por Barreto(2009, p.73) que consideram como condições subjetivas do trabalho docente todas as ações constituintes do processo de formação e atuação do professor, sendo representada pelos conceitos, atitudes e procedimentos aprendidos e assimilados no processo de educação formal de nível superior; pelo significado e sentido da ação docente considerados e vivenciados na experiência profissional; pelo contato com seus colegas de atuação, superiores hierárquicos ou alunos; pela frequência a cursos de extensão, de aperfeiçoamento, de pós-graduação e/ou mediante outras formas de atualização e de formação continuada.

Já quanto as condições objetivas do trabalho docente, no que corresponde as explicações de Basso (1998, p.21), são “(...) as condições efetivas de trabalho, englobando desde a organização da prática –participação no planejamento escolar, preparação de aula etc.- até a remuneração do professor”.

Então, a questão principal é que o significado social e o sentido pessoal da atividade pedagógica precisam coincidir para que ocorra uma organização do ensino como na perspectiva de Basso(1998, p.30) em que a formação inicial e continuada de professores, deveria privilegiar, de um lado, a construção de novas relações de trabalho na escola, possibilitando o enfrentamento coletivo das condições objetivas e subjetivas que obstaculizam o aprendizado escolar.

2.3 As significações dos professores sobre a relação afetividade e aprendizagem

Na atividade pedagógica é preciso entendermos qual a concepção que os professores e as professoras têm a respeito da relação entre a afetividade e a aprendizagem para o pleno desenvolvimento da consciência do seu aluno e da sua aluna. Nessa perspectiva Carvalho e Marques (2015, p.85) postulam que:

Quando pressupomos que a atividade de ensinar é prática social, sistemática, organizada, planejada e, sobretudo, consciente, que objetiva a efetivação com sucesso do processo de ensino e aprendizagem, logo entendemos que essa não pode ser desenvolvida desvinculada das condições subjetivas e objetivas do professor que a desenvolve. É nesse sentido que Vygostsky (2009) postula que nenhuma ação humana acontece desvinculada dos motivos, dos afetos e das emoções. Isso significa que, para compreendermos a fundo a atividade do professor, necessitamos desenvolver pesquisas que se proponham a conhecer os professores que exercem essa atividade, o significado e o sentido que atribuem ao que fazem, elementos da consciência que estão diretamente relacionados às suas necessidades, às motivações, às expectativas, aos sentimentos e às emoções.

Isto significa que necessitamos desenvolver pesquisas que se proponham a conhecer os professores que participam do processo de ensino e aprendizagem e apreender as significações que os professores e as professoras tem sobre o que faz consequentemente sobre a relação afeto e intelecto.

Como argumentam Gazotti e Souza (2011, p.10) ao afirmarem acreditar que se o professor ou a professora observar analiticamente as relações reais estabelecidas no ambiente escolar, levando em consideração a emoção como filtro da realidade, este ___-ou esta poderá, de forma intencional, promover o estabelecimento de vínculos afetivos e ou atividades que envolva a emoção dos alunos e alunas, impulsionando o desenvolvimento de todos os envolvidos na situação educativa. E para falar da questão da afetividade fazemos uso das ideias de Vigotski pois como bem coloca SILVA (2008, p.136) “seria incoerente fundamentar estudos em asserções de Vygotsky, mas desprezar a questão da afetividade, a qual é um fator significativo em suas reflexões”.

3 RESULTADOS DA PESQUISA

Este artigo é resultado de uma pesquisa bibliográfica, cujo o objetivo é apresentar alguns estudos sobre as significações de professores acerca da relação afetividade e aprendizagem na atividade pedagógica. Em suma, não se pode ainda apresentar os resultados da pesquisa em questão, uma vez que se encontra em período inicial de revisão de literatura, porém é importante que se divulgue o estudo, tendo em vista a sua recente inserção no Programa de Pós Graduação de Mestrado em Educação da Universidade Federal do Piauí. Surgirão questões que ainda não foram pensadas, assim como algumas questões postas nesse artigo, poderão vir a ser descartadas.

4 CONCLUSÃO

Para compreender o processo educativo relacionando-o com os aspectos afetivos e cognitivos precisamos entender qual o papel da educação institucional na formação humana. Diante dos estudos referidos constata-se que há um vínculo entre a formação humana e a educação e que o conhecimento sobre o homem por parte do professor e da professora é prerrogativa essencial para sua ação prática em sala de aula. Conforme as pesquisas se o professor ou professora não tiver consciência do significado social de suas atividades pedagógicas, consequentemente seu trabalho junto aos seus alunos e suas alunas será alienado da realidade concreta. Então para os autores a questão principal é que o significado social e o sentido pessoal da atividade pedagógica precisam coincidir para que ocorra uma organização do ensino. Assim acreditam que se o professor ou a professora observar analiticamente as relações reais estabelecidas no ambiente escolar, levando em consideração a emoção como filtro da realidade, este ou esta poderá, de forma intencional, promover o estabelecimento de vínculos afetivos e ou atividades que envolva a emoção dos alunos e alunas, impulsionando o desenvolvimento de todos os envolvidos na situação educativa.

5 REFERÊNCIAS

ASBAHR, Flávia da Silva Ferreira. **A pesquisa sobre a atividade pedagógica**: contribuições da teoria da atividade. Revista Brasileira de educação, n. 29, p. 108-118, 2005.

BARRETO, Selva Maria Guimarães et al. **As condições subjetivas e objetivas do trabalho docente no processo de inclusão de crianças na educação infantil**: uma análise sob a perspectiva da Defectologia de Vigotsky. 2009.

BASSO, I. S. **Significado e sentido do trabalho docente**. Cadernos CEDES, Campinas, v. 19, nº 44, abr., p. 19-32, 1998.

BERNARDES, Maria Eliza Mattosinho. **Mediações simbólicas na atividade pedagógica**: contribuições do enfoque histórico-cultural para o ensino e aprendizagem. 2006. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.

BERNARDES, Maria Eliza M.; DA SILVA ASBAHR, Flávia Ferreira. **Atividade pedagógica e o desenvolvimento das funções psicológicas superiores**. Perspectiva, v. 25, n. 2, p. 315-342, 2007.

BERNARDES, Maria Eliza Mattosinho; MOURA, Manoel Oriosvaldo de. **Mediações simbólicas na atividade pedagógica**. Educação e Pesquisa, v. 35, n. 3, p. 463-478, 2009.

]CARVALHO, Maria Vilani Costa; MARQUES, Eliana Sousa Alencar. **O ensino como lugar de encontros alegres**: reflexões a partir da psicologia socio-histórica e da filosofia de Espinosa. Conjectura: filosofia e educação, v. 20, n. 2, p. 77-93, 2015.

DA SILVA, Elisabeth Ramos. **As relações entre cognição e afetividade em LA**: a influência

de Vygotsky nessa abordagem temática. *Soletras*, n. 15, p. 133-140, 2008

DUARTE, Newton et al. **A anatomia do homem é a chave da anatomia do macaco: a dialética em Vigotski e em Marx e a questão do saber objetivo na educação escolar.** Educação & sociedade, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 43. ed., São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GAZZOTTI, Daniele; DE SOUZA, Marilene Proença Rebello. **A emoção e o ensino-aprendizagem em uma perspectiva histórico-cultural: uma pesquisa na educação infantil bilíngue.** Obutchénie: Revista de Didática e Psicologia Pedagógica, p. 1-23, 2019.

LEITE, SA da S.; TASSONI, Elvira Cristina Martins. **A afetividade em sala de aula: as condições de ensino e a mediação do professor.** Psicologia e formação docente: desafios e conversas. São Paulo: Casa do Psicólogo, p. 113-141, 2002.

MARQUES, Eliana Sousa Alencar; DE CARVALHO, Maria Vilani Cosme. **Vivência e afetação na sala de aula: Um diálogo entre Vigotski e Espinosa.** Revista da FAEEDBA- Educação e contemporaneidade, v. 23, n. 41, 2014.

MARQUES, E. de S. A. **O Sócio-afetivo mediando a constituição de práticas educativas bem-sucedidas na escola.** 2015. 324f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2014.

_____. **Educação para formação humana: prática de enfrentamento em meio à crise da democracia brasileira.** Linguagens, Educação e Sociedade, n. 42, p. 51-69, 2019.

MARTINS, Lígia Márcia; CARVALHO, Bruna. **A atividade humana como unidade afetivo-cognitiva: um enfoque histórico-cultural.** Psicologia em Estudo, v. 21, n. 4, p. 699-710, 2016.

OSTI, Andréia; TASSONI, Elvira Cristina Martins. **Afetividade percebida e sentida: representações de alunos do ensino fundamental.** Cadernos de Pesquisa, v. 49, n. 174, p. 204-220, 2019.

SAVIANI, Demerval; DUARTE, Newton. **A formação humana na perspectiva histórico-ontológica.** Revista Brasileira de Educação, v. 15, n. 45, p. 422-433, 2010.

TONET, Ivo. **Educação e formação humana.** Ideação, v. 8, n. 9, p. 09-21, 2006.

TONET, Ivo. **Educação contra o capital.** Ampl. São Paulo: Lukács, 2016.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1984