

ASPECTOS SOCIOAFETIVOS DO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Jamile Beatriz Carneiro e Silva¹

Ernani José Schneider²

Resumo

O ser humano é dotado de desejos, vontades e sentimentos próprios que começam a se desenvolver desde o nascimento. Ao longo da infância, ocorre o processo de desenvolvimento socioafetivo da criança, período em que são importantes as interações que proporcionam vivências afetivas. Tanto a família quanto os professores exercem um papel importante no desenvolvimento afetivo da criança porque são eles, enquanto sujeitos mais experientes, que coordenam o processo de aprendizagem. Nesse sentido, tanto Wallon quanto Vygotsky e Piaget consolidam o entendimento sobre os aspectos socioafetivos para a cognição. Diante disso, este artigo analisa a importância dos aspectos socioafetivos para o desenvolvimento e o processo ensino-aprendizagem, com foco na importância da afetividade como recurso motivacional e para a relação professor-aluno.

Palavras-chave: Afetividade. Relação professor-aluno. Aprendizagem.

1 INTRODUÇÃO

A afetividade é um tema que vem sendo muito debatido, tanto nos meios educacionais quanto fora dele. No universo escolar, há um consenso entre educadores com base nas principais teorias do desenvolvimento sobre a importância da qualidade das primeiras relações afetivas da criança. A afetividade implica diretamente no desenvolvimento emocional e afetivo, na socialização, nas interações humanas e, sobretudo, na aprendizagem.

Para Piaget (*apud* OLIVEIRA, 1992), é nas vivências que a criança realiza com outras pessoas que ela supera a fase do egocentrismo, constrói a noção do eu e do outro como referência. A afetividade é considerada a energia que move as ações humanas, ou seja, sem afetividade não há interesse nem motivação. Vygotsky (1998), por sua vez, afirma que o ser humano se constrói nas suas relações e trocas com o outro e que é a qualidade dessas experiências interpessoais e de relacionamento que determinam o seu desenvolvimento, inclusive afetivo, enquanto Wallon (*apud* LA TAILLE, 1992, p. 90) sustenta que, “no início da vida, afetividade e inteligência estão sincreticamente misturadas, com predomínio da primeira”.

Partindo do pressuposto de que a afetividade é um composto fundamental das relações interpessoais que também norteia a vida na escola, acresce em relevância uma pesquisa teórica que facilite a compreensão, por exemplo, da relação entre a afetividade e a aprendizagem no âmbito da relação professor-aluno para a construção do conhecimento, para o desenvolvimento da inteligência emocional e para o processo de avaliação da aprendizagem.

2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DA AFETIVIDADE

O afeto se refere a qualquer espécie de sentimento ou emoção associada a idéias ou a complexos de idéias. Assim, nas escolas, os alunos experimentam diversos afetos, desde o prazer em conseguir realizar uma atividade à raiva de discutir com os colegas (COSTA; SOUZA, 2006).

Conforme Vygotsky (2003), em psicologia, os afetos se classificam em positivos e negativos. Os afetos positivos estão relacionados a emoções positivas de alta energia, como o entusiasmo e a excitação, e de baixa energia, como a calma e a tranquilidade. Os afetos negativos, por sua vez, estão ligados às emoções negativas, como a ansiedade, a raiva, a culpa e a tristeza. Embora a psicologia tradicional trate cognição e afetividade de modo separado, as emoções e os sentimentos dos alunos não se dissociam no processo ensino-aprendizagem, já que podem favorecer ou não o desenvolvimento cognitivo.

O desenvolvimento afetivo depende, dentre outros fatores, da qualidade dos estímulos do ambiente para que satisfaçam as necessidades básicas de afeto, apego, desapego, segurança, disciplina e comunicação, pois é nessas situações que a criança estabelece vínculos com outras pessoas. A relação mãe-bebê é extremamente importante porque é a mãe quem cria as primeiras situações emocionais que influenciarão o desenvolvimento da criança.

2.1 WALLON E A TEORIA DAS EMOÇÕES

Wallon (1989), um dos principais teóricos do desenvolvimento humano, atribui, em sua teoria, grande importância à emoção e

¹ Especialista em Supervisão, Orientação e Gestão Escolar. E-mail: elton_bonsenhora@terra.com.br

² Mestre em Mídia e Conhecimento. E-mail: sjernani@brturbo.com.br.

à afetividade, elaborando conceitos a partir do ato motor, da afetividade e da inteligência. As interações são uma via natural para o desenvolvimento e para a manifestação das emoções. No entanto, Wallon (*apud* GALVÃO, 2003, p. 61) diferencia emoção e afetividade:

As emoções, assim como os sentimentos e os desejos, são manifestações da vida afetiva. Na linguagem comum costuma-se substituir emoção por afetividade, tratando os termos como sinônimos. Todavia, não o são. A afetividade é um conceito mais abrangente no qual se inserem várias manifestações.

Para Wallon (*apud* GALVÃO, 2003), o movimento é a base do pensamento e as emoções é que dão origem à afetividade. O autor dá o exemplo de um bebê que ainda não desenvolveu a linguagem e que utiliza seu corpo por meio de contorções, espasmos e outras manifestações emocionais para mobilizar os adultos à sua volta pelo contágio afetivo. De acordo com Galvão (2003, p. 74), “Pela capacidade de modelar o próprio corpo, a emoção permite a organização de um primeiro modo de consciência dos estados mentais e de uma primeira percepção das realidades externas”.

No caso dos adultos, Wallon (*apud* GALVÃO, 2003) dá importância à subjetividade dos estados afetivos vividos por quem experimenta uma determinada emoção. É uma vez que a vida emocional se apresenta, na teoria de Wallon, como uma condição para a existência de relações interpessoais, para este teórico, as emoções também fazem parte da atividade representativa e, portanto, da vida intelectual. Isto significa que Wallon não separa o aspecto cognitivo do afetivo. Sendo assim, pode-se interpretar que o ato motor é a base do pensamento e a emoção também é fonte de conhecimento.

Paralelamente ao impacto que as conquistas feitas no plano cognitivo têm sobre a vida afetiva, a dinâmica emocional terá sempre um impacto sobre a vida intelectual. [...] É graças à coesão social provocada pela emoção que a criança tem acesso à linguagem, instrumento fundamental da atividade intelectual. (GALVÃO, 2003, p. 76).

Para Wallon (1989), a cognitivização da emoção não elimina as manifestações corporais, haja vista que, no plano da inteligência, o pensamento se faz acompanhar por gestos em que se exerce muito mais a expressão do indivíduo. Um conceito de sua teoria que tem implicação na prática pedagógica é que a emoção estabelece uma relação imediata dos indivíduos entre si, independente de toda relação intelectual.

A propagação ‘epidérmica’ das emoções, ao provocar um estado de comunhão e de uníssono, dilui as fronteiras entre os indivíduos, podendo levar a esforços e intenções em torno de um objetivo comum. Permitiria, assim, relações de solidariedade quando a cooperação não fosse possível por deficiência de meios intelectuais ou por falta de consenso conceitual, contribuindo, portanto, para a constituição de um grupo e para as realizações coletivas (WALLON, 1989, p. 162).

Colocando em evidência esse caráter unificador das emoções, no âmbito da prática pedagógica, acredita-se que fortalecer

a afetividade na relação professor e aluno favorece a auto-estima, o diálogo e a socialização. Há que se considerar, também, que a afetividade é importante no processo de avaliação afastando o risco de eventuais antipatias entre professor e aluno. Se, para Wallon, a emoção e a inteligência são indissociáveis e potencializadas pela socialização, priorizar a afetividade nas interações ocorridas no ambiente escolar contribui para dinamizar o trabalho educativo.

2.2 A AFETIVIDADE NA PERSPECTIVA DE VYGOTSKY

Para Vygotsky (2003), só se pode compreender adequadamente o pensamento humano quando se compreende a sua base afetiva. Muito próximo das conclusões da teoria de Wallon, acredita que pensamento e afeto são indissociáveis.

Quem separa o pensamento do afeto nega de antemão a possibilidade de estudar a influência inversa do pensamento no plano afetivo. [...] A vida emocional está conectada a outros processos psicológicos e ao desenvolvimento da consciência de um modo geral. (VYGOTSKY *apud* ARANTES, 2003, p. 18-19).

Pelos pressupostos da teoria histórico-cultural, o homem é produto do desenvolvimento de processos físicos e mentais, cognitivos e afetivos, internos e externos. No que se refere às emoções, conforme o homem aprimora o controle sobre si mesmo, mudanças qualitativas ocorrem no campo emocional.

“São os desejos, necessidades, emoções, motivações, interesses, impulsos e inclinações do indivíduo que dão origem ao pensamento e este, por sua vez, exerce influência sobre o aspecto afetivo-volitivo” (REGO, 1997, p.122), ou seja, cognição e afeto não são dissociados no ser humano: se inter-relacionam e exercem influências recíprocas ao longo do seu desenvolvimento.

Numa interpretação feita por Arantes (2003) acerca da importância da afetividade segundo a teoria de Vygotsky, o ser humano, da mesma forma que aprende a agir, a pensar e a falar, por meio do legado de sua cultura e da interação com os outros, aprende a sentir. “O longo aprendizado sobre emoções e afetos se inicia nas primeiras horas de vida de uma criança e se prolonga por toda sua existência” (ARANTES, 2003, p.23).

Diante dos pressupostos teóricos expostos, reafirma-se a importância da afetividade não só na relação professor-aluno, mas também como estratégia pedagógica. Um professor que é afetivo com seus alunos estabelece uma relação de segurança evita bloqueios afetivos e cognitivos, favorece o trabalho socializado e ajuda o aluno a superar erros e a aprender com eles. Ademais, na perspectiva sociointeracionista, a criança aprende com os membros mais experientes de sua cultura. Assim sendo, se o professor for afetivo com seus alunos, a criança aprenderá a sê-lo.

2.3 A AFETIVIDADE NA PERSPECTIVA DE PIAGET

Para Piaget (*apud* SALTINI, 1999), o desenvolvimento afetivo está ligado intrinsecamente e ocorre paralelo ao desenvolvimento moral: a criança vai superando a fase do egocentrismo, se apercebe da importância das interações com as outras pessoas e desenvolve a percepção do eu e do outro como referência. Ainda

no estágio sensório-motor, o sorriso infantil correspondido por um sorriso adulto torna-se, para a criança, um instrumento de contágio e de diferenciação entre pessoas e objetos. A descentração afetiva ocorre quando a criança é capaz de distinguir objetos e pessoas fora dela mesma, com a superação do egocentrismo, momento em que desenvolve condições afetivas de amar as pessoas e manifestar estima pelos objetos.

Conforme Piaget e Inhelder (1990), a formação da consciência e dos sentimentos morais infantis é resultado da relação afetiva da criança com os pais, o que chama à atenção para a qualidade das interações afetivas no ambiente familiar. Isso porque é na família que a criança estabelece os primeiros contatos e experimenta as primeiras vivências afetivas e aprendizagens que vão lhe servindo de referência para orientar as relações com as outras pessoas.

A afetividade, a princípio centrada nos complexos familiares, amplia sua escala à proporção da multiplicação das relações sociais, e os sentimentos morais [...] evoluem no sentido de um respeito mútuo e de sua reciprocidade, cujos efeitos de descentração em nossa sociedade são mais profundos e duráveis (PIAGET; INHELDER, 1990, p. 109).

Endossando a afirmação na obra conjunta citada, Piaget (1975) reafirma que é pelas interações familiares que a criança forma seus primeiros juízos morais e de valor, tanto ao ser coagida e repreendida pelos pais, quanto ao receber estímulos positivos formadores dos primeiros afetos.

O desenvolvimento cognitivo, afetivo e social se dá de forma interdependente, e qualquer desequilíbrio pode comprometer o conjunto. Na primeira infância, quando a criança busca satisfação orgânica e psicológica por meio das relações com as pessoas e com o meio, está se socializando pela afetividade, também decisiva em cada etapa de desenvolvimento proposta por Piaget (*apud* LIMA, 1980).

No estágio sensório-motor do desenvolvimento cognitivo, a criança passa por um momento de transição do eu para o social: na afetividade, a criança passa do estado de não-diferenciação entre o eu e os construtos físicos e humanos para um estágio de reconhecer que existem trocas entre ela (o eu diferenciado) e o outro. Para Piaget (1975), nessa fase de desenvolvimento, existe muito mais troca afetiva e contágios para a criança do que efetivamente diferenciação das pessoas e coisas, o que torna ainda mais importante as interações.

O estágio pré-operatório marca outra etapa da evolução afetivo-social da criança: a mobilidade mental, o jogo simbólico e a linguagem favorecem novas interações e afetos, valorização pessoal e independência em relação ao objeto afetivo designado pela criança. Se nesse nível de evolução a condição é pré-cooperativa por causa do egocentrismo, no estágio das operações concretas, a criança passa a ter uma personalidade individualizada que constitui novas relações interindividuais que promovem novas trocas afetivas e cognitivas equilibradas.

No último estágio de desenvolvimento, do pensamento formal, que corresponde à adolescência, o pensamento já está formado e se amplia com as interações afetivas, a mudança social e a construção de novos valores, entre outros.

2.4 AFETIVIDADE, MOTIVAÇÃO E APRENDIZAGEM

Entre as características da afetividade no período escolar, destacam-se a potencialização das funções neurosensório-motoras e cerebrais responsáveis pela sensação, percepção e emoção. Porém, essas funções ainda estão confusas para a criança por ser uma fase de desenvolvimento, o que torna particularmente importante a intervenção do professor para ajudar os alunos a discriminar entre o seu eu e sua experiência. Pode-se dizer, ainda, que a qualidade da afetividade na relação professor e aluno é determinante para o processo ensino-aprendizagem e para o desenvolvimento do aluno.

Para Costa e Souza (2006), o trabalho pedagógico voltado ao desenvolvimento da afetividade no processo educacional considera três aspectos: o emocional, o cognitivo e o comportamental. Como são processos interdependentes, implicam na capacidade da criança quanto à identificação e expressão de sentimentos, ao adiamento de satisfações, ao controle de impulsos e à redução de tensões.

A criança também precisa saber distinguir sentimento e ação, ler e interpretar indícios sociais, bem como compreender a expectativa dos outros, usar as etapas para resolver problemas, criar expectativas realistas sobre si e compreender normas de comportamento. O período escolar coincide com a fase em que a criança está desenvolvendo outras formas de comunicação que não a oral, como os gestos e expressão facial, além de estar trabalhando, a partir da interação com os outros, as emoções e suas influências negativas e positivas, e manifestando suas idéias e pensamentos.

A afetividade no processo educativo é importante para que a criança manipule a realidade e estimule a função simbólica. Afetividade está ligada à auto-estima e às formas de relacionamento entre aluno e aluno e professor-aluno. Um professor que não seja afetivo com seus alunos fabricará uma distância perigosa, criará bloqueios com os alunos e deixará de estar criando um ambiente rico em afetividade (COSTA; SOUZA, 2006, p. 12).

No que se refere à motivação para a aprendizagem, é oportuno diferenciar dois conceitos: motivação e incentivo. Conforme Sabbi (1999), a motivação é algo despertado interna e subjetivamente em cada pessoa, sendo que, para que isso aconteça, são necessários estímulos. A qualidade dos estímulos, no caso dos alunos, determinará se eles se sentirão motivados ou não. Nesse sentido, a afetividade pode ser compreendida como um estímulo porque “[...] a afetividade gera motivação. Se existe motivação, a criança realiza tarefas mais complexas” (SABBI, 1999, p.16).

Sendo assim, um professor afetivo com seus alunos, que busca a aproximação e realiza sua tarefa de mediador entre eles e o conhecimento, atuará na zona de desenvolvimento proximal, isto é, na distância entre o nível de conhecimento real e aquele que os alunos poderão construir com a sua ajuda. A afetividade passa, então, a ser um estímulo que gerará a motivação para aprender. No entanto, cabe ressaltar que a motivação para a aprendizagem depende das estratégias didáticas, da qualidade das intervenções do professor e também do modo como planeja e utiliza certos recursos em suas aulas, como: metodologia de projetos, aulas-passeio, dramatização, lúdico, entre outros.

No que tange às implicações da afetividade no processo de avaliação, a mesma é considerada componente importante, aliado às técnicas empregadas para a avaliação mediadora. Isso quer dizer que é importante que o professor não se referencie apenas nas notas de provas, testes e exames para avaliar o aluno, conforme afirmação de Libâneo (1991, p.161):

[...] é preciso educar o olhar para a observação do aluno com a finalidade de conhecer um pouco mais dele além do que se permite intuir em sala de aula. Por exemplo, observar o comportamento no recreio, se brinca, se socializa com outras crianças, se é introspectivo, tímido ou agitado a maior parte do tempo. Esses traços de comportamento podem revelar aspectos importantes a serem considerados pelo professor.

Dentre os aspectos importantes a serem revelados, com base em Libâneo (1991), destacam-se os afetivos e as próprias vivências da criança que auxiliam na compreensão de variáveis socioafetivas ligadas à aprendizagem.

Há que se considerar, ainda, que a avaliação está associada a impressões e experiências negativas para a criança e que podem ser desmistificadas quando o professor utilizar a afetividade como recurso na prática educativa. Isso inclui auto-avaliar-se para obter indicativos sobre aspectos tanto da maneira como ensina os alunos, quanto da forma como valoriza a própria afetividade para facilitar a aprendizagem dos alunos.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma característica comum nas teorias de desenvolvimento afetivo de Piaget (1975), Wallon (1989) e Vygotsky (1998; 2003) é o consenso quanto aos aspectos cognitivo-afetivos do desenvolvimento e da aprendizagem. Conforme a criança vai atingindo estados evolutivos em seu desenvolvimento psíquico, as fontes dos estados emocionais se ampliam e vão ficando mais complexas: a afetividade vai adquirindo relativa independência dos fatores corporais. O recurso à fala e à representação mental faz com que variações nas disposições afetivas possam ser provocadas por situações abstratas e idéias e expressas por palavras.

Na perspectiva sociocultural de Vygotsky (1998), a afetividade é um elemento cultural que faz com que tenha peculiaridades de acordo com cada cultura. Elemento importante em todas as etapas da vida das pessoas, a afetividade tem relevância fundamental no processo ensino-aprendizagem no que diz respeito à motivação, avaliação e relação professor-aluno.

Nesse aspecto, o fator afetivo serve de referência para que o professor trabalhe não só elementos da construção do real, mas também a constituição do próprio sujeito, como os valores e o caráter. Ademais, a criança que se sente amada, aceita, valorizada e respeitada adquire autonomia e confiança e aprende a amar, desenvolvendo um sentimento de autovalorização e importância. A auto-estima é algo que se aprende: se uma criança tiver uma opinião positiva sobre si mesma e sobre os outros, terá maiores condições de aprender. Nesse ponto, o papel do educador é fundamental, sendo seu desempenho um bloco de construção da afetividade na criança.

Faz parte do papel do professor a compreensão de que as ligações afetivas são as primeiras formas de relacionamento da

criança com o mundo à sua volta e que começam entre a criança e os adultos que cuidam dela. As emoções manifestadas pela criança dependem da acolhida afetiva do adulto, porque a maneira como ele a faz se sentir influenciará suas trocas com o outro e, mais tarde, o aspecto cognitivo. Uma criança que vivencia o jogo interativo e as trocas afetivas tem auto-estima, elabora seu auto-conceito em harmonia com suas capacidades, se fortalece pelos sentimentos de adequação e se sente segura e confiante.

A afetividade tem um sentido pleno: está relacionada às vivências de adultos e crianças, motivação de professores e alunos e é determinante para a prática educativa. Conhecer o desenvolvimento cognitivo e afetivo da criança possibilita ao professor melhorar ainda mais suas intervenções no sentido de ampliá-las por meio do diálogo. Por fim, a sugestão é que se priorize a afetividade em todos os relacionamentos, no espaço pedagógico e fora dele, para que, se relacionando com seus sentimentos e emoções, o professor possa dar um salto qualitativo no processo ensino-aprendizagem.

4 REFERÊNCIAS

ARANTES, V. A. **Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Atlas, 2003.

COSTA, Keyla Soares da; SOUZA, Keila Melo de. **O aspecto sócio-afetivo no processo ensino-aprendizagem na visão de Piaget, Vygotsky e Wallon**. Disponível em: < http://www.educacaoonline.pro.br/art_o_aspecto_socio-afetivo.asp?f_id_artigo=549>. Acesso em: 26 jul. 2006.

GALVÃO, I. **Henry Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. Petrópolis: Vozes, 2003. (Coleção Educação e Conhecimento)

LA TAILLE, Y. **Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1991.

LIMA, L. O. **Piaget para principiantes**. São Paulo: Summus, 1980.

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

PIAGET, J. **A construção do real na criança**. 2.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

PIAGET, J.; INHELDER, B. **A psicologia da criança**. 11. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

REGO, T. C. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

SABBI, Emmanuel. **Desenvolvimento infantil, as emoções e a**

sala de aula. Revista do Professor. Mar./abr. 1999.

SALTINI, C. J. P. **Afetividade e inteligência.** Rio de Janeiro: DP & A, 1999.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1998.

_____. **Psicologia pedagógica.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

WALLON, H. **As origens do pensamento na criança.** São Paulo: Manole, 1989.