

FORMAÇÃO DO PROFESSOR E AFETIVIDADE: CONSIDERAÇÕES AO PROCESSO EDUCATIVO

Valmôr Scott Junior^{*}

Maria Alcione Munhoz^{**}

Juliano Beck Scott^{***}

Resumo: O presente artigo tem o propósito de apresentar e refletir sobre a afetividade e sua relevância à formação de professores e ao processo educativo. Trata-se de um estudo de cunho qualitativo, sendo utilizada, como metodologia, a pesquisa bibliográfica. A afetividade é pressuposto fundamental às relações entre sujeitos, inclusive entre professores e estudantes, de modo a facilitar o ensino e a aprendizagem. Neste contexto, o afeto está diretamente ligado à relação entre professor e estudante, sendo essencial ao desenvolvimento físico, intelectual e psicológico dos sujeitos, além de benéfico contra os efeitos mais nocivos de sua carência, entre eles, a dificuldade de aprendizagem. Uma vez inserida na formação do professor, a afetividade permite a construção de uma educação sensível ao humano, em que o docente se constitui como uma referência para que o outro se reconheça como sujeito capaz de se relacionar e responsável pelo seu próprio processo de desenvolvimento. Diante destas considerações, a afetividade e a formação do professor têm relação direta com o êxito do processo educativo.

Palavras-chave: Afetividade. Emoção. Formação de professores.

Introdução

Antes de discutir a relação entre formação do professor e afetividade, surge um questionamento inerente ao ofício de ser professor, qual seja: O que é educar? Educar é um processo de convivência, que pressupõe reciprocidade e o reconhecimento do outro neste viver junto.

^{*} Doutorado em Educação (em andamento), Universidade Federal de Santa Maria. E-mail: valmorscottjr@gmail.com

^{**} Doutorado em Educação – UFRGS, Docente da UFSM, Universidade Federal de Santa Maria, maria.munhoz@ufsm.br

^{***} Mestrado em Psicologia (em andamento), Universidade Federal de Santa Maria. E-mail: bs.juliano@gmail.com

Ainda, “educar é criação de sentido. Uma atividade de descoberta e construção do conhecimento. Reconhecemos e produzimos sentido nas interações e diálogos que configuram o trabalho de educar e educar-se” (ANTÔNIO, 2009, p.19). Educar, então, é uma atividade epistemológica e relacional.

Ao direcionar o olhar, para além de um sistema formal e institucionalizado, a educação deve ser compreendida como um mundo de trocas com o outro e aceitação deste como alguém legítimo na convivência, ou seja, a educação é um processo contínuo de trocas recíprocas. O educar acontece no viver, em espaços de convivência, ou seja, educar é um processo amplo e dinâmico que afeta os diversos lugares da vida social. Entre eles, o ambiente educacional, no qual o professor e o estudante são um dos pilares principais.

1 Desenvolvimento

O professor é um profissional que desempenha atividades complexas em busca do sucesso do processo de ensino e aprendizagem. Nesta seara, deve superar qualquer concepção reducionista sobre a educação, principalmente para que observe “os estudantes como gente e não apenas como alunos tratados como contas bancárias em que os professores depositam seus conteúdos” (ARROYO, 2011, p. 53). A atividade docente não se restringe à facilitação do acesso a conteúdos escolares, mas a uma formação abrangente.

Este autor, ainda, acrescenta: “está em jogo o pensar, sentir e ser gente” (2011, p. 70), como também perceber o outro como gente pois, “parece que os indivíduos perderam a sensibilidade de serem “pessoas”, de serem “gente”; perderam a humana capacidade contemplativa, não apenas de “ser”, mas também de perceber o outro como gente” (SILVA; TONIOLO, 2009, p. 190).

O professor deve estar atento à dinâmica que envolve a educação para além do ensino de conteúdos oficialmente instituídos e possibilitar a aprendizagem em sentido plural:

A aprendizagem dos conteúdos conceituais precisa estar mergulhada no conjunto de outras aprendizagens fundamentais ao aprendizado humano: aprender a aprender, aprender a sentir, aprender a admirar, aprender a escutar, aprender a falar, aprender a raciocinar, aprender a imaginar, aprender a agir, aprender a amar, aprender a ser (HENZ; ROSSATTO, p. 17-18, 2009)

Neste sentido, abrange o desenvolvimento de outras dimensões do sujeito que favorecem a aprendizagem como, por exemplo, a sensibilidade. Nesta linha de raciocínio:

Educar a sensibilidade, a percepção e os sentimentos, é fundamental para despertar o desejo de aprender. Sem despertar e desenvolver este desejo, dificilmente haverá aprendizagem autêntica e significativa, elaboração de conhecimento, autoria de idéias e palavras. Dificilmente haverá emancipação: falar pela própria boca, com as próprias palavras, ver com olhos livres, isso vai além da razão, as iluminações racionais não bastam (ANTONIO, 2009, p. 58).

É fundamental que o professor tenha um comportamento sensível em relação ao estudante, pois “formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas” (FREIRE, 1996, p. 15), ou seja, formar é mais que simplesmente educar formalmente.

Neste contexto, por ser atuante na formação do sujeito, o professor deve ter um perfil dinâmico, inclusive em relação a si mesmo, pois “o desenvolvimento na área afetivo-emocional supõe crescente conhecimento de si mesmo, dos diferentes recursos que possui, dos limites existentes, das potencialidades a serem otimizadas” (MASSETTO, 2003, p. 38). Para tanto, é necessário que o docente tenha consciência de suas restrições e habilidades, devendo olhar-se:

como sujeito capaz de desenvolver múltiplas dimensões cognitivas, afetivas, éticas, estéticas. De aprender múltiplas linguagens, assim como refletir sobre sua prática, eleger temas para projetos, sem esquecer os sujeitos e seus tortuosos percursos humanos (ARROYO, 2011, p. 46-47).

O docente é um profissional complexo, pois sua atuação perante os estudantes, além da facilitação ao acesso a conhecimentos técnicos, compreende também atenção ao aspecto afetivo. Neste sentido significa, de fato, que “a afetividade não me assusta, que não tenho medo de expressá-la. Significa esta abertura ao querer bem a maneira que tenho de autenticamente selar o meu compromisso com os educandos, numa prática específica do ser humano” (FREIRE, 1996, p.159).

Sendo assim, o professor deve estar apto, ainda, a trabalhar a dimensão afetiva com os estudantes, utilizando estratégias que possibilitem aos educandos desenvolver o afeto e, a partir disto, o interesse em aprender. Em suma, os professores urgem de uma formação pelo viés afetivo, tanto em relação a si, como na atuação junto aos estudantes.

2 Resultados

Na área educacional persiste a dissociação entre cognição e afetividade. “Esse dualismo é um dos maiores mitos presentes na maioria das propostas educacionais da

atualidade” (VASCONCELOS, 2004, p. 617). Contudo, há interesse na humanização do processo de amadurecimento do estudante, compreendendo a formação de capacidades abertas para o educando, sendo exemplo: a afetividade.

Mesmo “que o senso comum e mesmo alguns educadores famosos, apoiados no quadro mental tradicional, concebiam o ensinar como ação instrutiva, como uma ação de transmissão de conhecimentos” (ANDRADE; SILVA, 2005, p. 39), o processo de formação do professor deve possibilitar a adaptação da formação docente a outros saberes, para além da competência técnica em uma formatação que privilegia mais os conteúdos que os sujeitos.

Edgar Morin (2005), na contracapa de sua obra *Ciência com consciência*, colabora: “As ciências humanas não tem consciência dos caracteres físicos e biológicos dos fenômenos humanos. [...] As ciências não tem consciência de que lhes falta uma consciência”. Esta consciência pode ser resgatada, no que se refere ao princípio da afetividade na formação do professor, pela comunicação entre Biologia e Educação, por meio da Biologia do Conhecer, em Humberto Maturana. Como biólogo, além de considerar os seres humanos como observadores que explicam o que observam, reflete sobre a ciência como domínio cognitivo por meio de uma atividade biológica humana.

Assim como a Biologia do Amar (BA), a Biologia do Conhecer (BC) cria um novo fundamento epistemológico, baseado num outro modo de conceber o viver humano, pois ambas mudam a origem e o modo como refletimos.

Ao vivermos e fazermos o que fazemos como professores, pesquisadores, cientistas, etc. podemos mudar nossas reflexões somente se mudarmos a origem das nossas reflexões, isto é, somente se entendermos e mudarmos a ontologia da nossa reflexão. Se isso acontece, pode acontecer uma mudança epistemológica. Havendo essa mudança epistemológica, podemos mudar a nossa convivência, podemos mudar o nosso viver. Para entendermos melhor, devemos dizer que as proposições da BA e da BC são proposições para mudanças no mais amplo sentido do nosso viver. Portanto, não estamos tratando de uma teoria, estamos tratando da criação de um espaço para reflexão e para ação. Não devemos confundir a BA e BC como um instrumento técnico para uso acadêmico, para ser aplicado apenas na hora da pesquisa, na hora de mostrar um trabalho acadêmico. Essa proposta de reflexão serve para viver. Para viver em qualquer lugar [...] (SCHLICHTING, 2007, p.11).

O professor, em sala de aula, está imerso num viver e fazer que permite uma reflexão sobre a sua atuação em prol da eficiência do processo educativo. Refletir em busca de novas alternativas exige um olhar atento para outras epistemologias de reflexão, como a BA e a BC, em virtude de que possibilitam mudar o viver, o conviver e o fazer, ou seja, novos modos de refletir sobre sua prática pedagógica e o modo de compreensão do conhecimento. Neste

processo, Maturana apresenta o conceito de cognição e conhecimento. A palavra cognição diz respeito ao que:

Conotamos ou referimos com ela deve revelar o que fazemos ou como operamos nessas coordenações de ações e relações ao gerarmos nossas afirmações cognitivas. É evidente que na vida cotidiana agimos sob a compreensão implícita de que a cognição tem a ver com nossas relações interpessoais e coordenações de ações como adequadas, por satisfazerem o critério particular de aceitabilidade que aceitamos como o que constitui uma ação adequada no domínio de ações envolvido na questão (MATURANA, 2001, p. 127).

O conhecimento, por sua vez, é constituído pelo observador como:

Uma capacidade operacional que ele ou ela atribui a um sistema vivo, que pode ser ele ou ela própria, ao aceitar suas ações como adequadas num domínio cognitivo especificado nessa atribuição. Por essa razão, há tantos domínios cognitivos quantos forem os domínios de ações – distinções, operações, comportamentos, pensamentos ou reflexões – adequadas que os observadores aceitarem, e cada um deles é operacionalmente constituído e operacionalmente definido no domínio experiencial do observador pelo critério que ele ou ela usa para aceitar como ações – distinções, operações, comportamentos, pensamentos ou reflexões – adequadas às ações que ele ou ela aceita como próprias deste domínio (MATURANA, 2001, p. 127).

Diante destas considerações sobre conhecer e conhecimento, é possível constatar que conhecer é o processo pelo qual se representa o mundo internamente a partir de relações interpessoais e condutas que permitem uma compreensão repetidamente afirmada e aceita pelo observador. O conhecimento, por sua vez, é o resultado do processo de conhecer mediante a observação e reconhecimento da ação cognitiva. A BC considera, ao contrário da concepção moderna de ciência, que o conhecimento é produzido como resultado de condutas reiteradas por meio de ações que tenham, como pressuposto, a emoção. Entre as emoções, a afetividade possui relação direta com o conhecimento, inclusive biologicamente considerado.

A sala de aula é um espaço de produção do conhecimento por meio de relações sociais, ou seja, relações interpessoais entre professor e estudante, constituídas pelo amor como emoção, inclusive, a afetividade. Neste contexto, uma educação para a emoção é pertinente e necessária à aprendizagem. Para corroborar com a relação entre emoção e conhecimento:

Ao colocarmo-nos no espaço de observação das emoções estamos agindo de um lugar em que podemos observar onde acontece a congruência de interesses na interação (pedagógica) entre professor e aluno. Ou seja, a abertura que acontece na relação que permite a aprendizagem. Que permite, na conversação, que seja revelado o conhecimento, ou seja, revelada a transformação desejada (SCHLICHTING, 2007, p. 106).

Sendo assim, o professor, como profissional de participação ativa na prática educativa, deve estar capacitado a trabalhar, além de conhecimentos técnicos, a afetividade. Ao não acolher o afeto em sua atuação, em meio ao caráter humano que constitui a educação, colaborará com um absolutismo que, de maneira alguma, se identifica com quaisquer hipóteses do que possa ser entendido como educação.

O professor é um profissional com ação direcionada a várias dimensões. “A prática educativa é tudo isso: afetividade, alegria, capacidade científica, domínio técnico a serviço da mudança [...]” (FREIRE, 1996, p. 161) e, ainda, o mesmo autor complementa ao considerar que: “como prática estritamente humana jamais pude entender a educação como uma experiência fria, sem alma, em que os sentimentos e as emoções, os desejos, os sonhos devessem ser reprimidos por uma espécie de ditadura racionalista” (1996, p. 165).

A atuação do professor é complexa e exige uma formação que acolha, também, aspectos humanos. Para uma educação atenta ao humano, é necessário que o professor faça uma imersão em si, na busca da sensibilidade e, principalmente, da capacidade de escuta em relação ao estudante.

Conclusão

Diante dessas considerações, educar é um processo que não se restringe à apropriação de conteúdos oficialmente instituídos, mas abrange também as emoções pois, assim como os conteúdos, favorecem o pleno desenvolvimento do ser humano. Em virtude disto, as emoções, como por exemplo, a afetividade, devem fazer parte da formação do professor, em prol do ensino e da aprendizagem.

Sendo assim, o afeto é essencial à formação do professor, ao processo educativo e à produção do conhecimento, pois caracteriza-se como uma emoção importante à aprendizagem. Casassus (2009, p. 205) vai além, pois considera que “as emoções deveriam ser uma das finalidades da educação”.

A afetividade é pressuposto fundamental às relações entre sujeitos, inclusive entre professores e estudantes, de modo a facilitar a aprendizagem. Uma educação que tenha como foco o ensino e aprendizagem, também deve trabalhar o afeto, não como simples complemento, mas como uma das atividades meio e fim do processo educativo, com o objetivo de proporcionar uma nova alternativa para a educação.

Referências

- ANTÔNIO, Severino. **Uma nova escuta poética da educação e do conhecimento: diálogos com Prigogine, Morin e outras vozes.** São Paulo: Paulus, 2009.
- ANDRADE, Luiz Antônio B.; SILVA, Edson Pereira da. O conhecer e o conhecimento: comentários sobre o viver e o tempo. **Ciências & Cognição.** Vol. 04, p. 35-41, 2005.
- ARROYO, Miguel G. **Ofício de mestre** Imagens e autoimagens. 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- CASASSUS, Juan. **Fundamentos da educação emocional.** Brasília: UNESCO/Líber livro editora, 2009.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- HENZ, Celso. I; ROSSATTO, Ricardo. Educação humanizadora em tempos de globalização. In: HENZ, C. I., ROSSATO, R., BARCELOS, V. (Orgs.) **Educação humanizadora e os desafios da diversidade.** Santa Cruz do Sul. EDUNISC, 2009.
- MATURANA, Humberto. **Cognição, ciência e vida cotidiana.** Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2001.
- MASETTO, Marcos Tarciso. **Competência pedagógica do professor universitário.** 3. Reimp. São Paulo: Summus, 2003.
- MORIN, Edgar. **Ciência com consciência.** 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.
- SCHLICHTING, Homero. A Biologia do Amor e a Biologia do Conhecimento de Humberto Maturana: contribuições à formação de professores e à educação ambiental. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2007.
- SILVA, Jolair da Costa; TONIOLO, Joze Medianeira dos. S. de A. Educação humanizadora e os desafios da diversidade: alguns pontos para reflexão. In: HENZ, C. I., ROSSATO, R., BARCELOS, V. (Orgs.) **Educação humanizadora e os desafios da diversidade.** Santa Cruz do Sul. EDUNISC, 2009.
- VASCONCELOS, Mário Sérgio. Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas. **Educ. Soc.** vol. 25, n. 87, p. 616-620. Campinas-SP, maio/ago. 2004.