

PROFESSOR: MEDIADOR E FIGURA AFETIVA

TEACHER: MEDIATOR AND AFECTION FIGURES

Eliane Cadoná¹

Edinara Michelon Bisognin²

RESUMO: No processo de ensino-aprendizagem, estão envolvidos diversos sujeitos responsáveis pela sua existência, tendo-se como figura de destaque a relação professor-aluno. Dentro deste contexto, o educador se encontra no papel de mediador, figura esta necessária nas relações estabelecidas entre seres humanos desde a infância e que permite o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Entretanto, não é possível pensar nesta relação permeada pela mediação sem se levar em conta a afetividade que é carregada junto com ela e que, por sua vez, causa muita influência em todo esse processo. A partir disso, o objetivo do presente trabalho é relacionar estas questões afetivas com o papel do mediador no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que se acredita que estes fatos não podem ser entendidos separadamente.

Palavras-Chave: Afetividade, Mediação, Processo Ensino-Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

Antes mesmo de adentrar-se na discussão acerca da relação professor-aluno no que tange a aspectos da mediação e da afetividade, vale ressaltar que este trabalho é fruto de estudos realizados pelas autoras ao longo de suas formações, no que se refere à graduação e à pós-graduação. Assim, tal artigo foi elaborado a partir de diferentes abordagens teóricas, entendendo-se que, ao se falar de questões referentes à temática que aborda a relação professor-aluno, tornava-se de grande valia a utilização tanto de conceitos relacionados à Psicologia Escolar quanto daqueles provindos da Psicanálise.

Além disso, sabe-se que, enquanto ciência, a Psicologia, independente de suas abordagens teóricas, é uma só, sendo que muitos de seus conceitos, embora elaborados por

¹ Graduada em Psicologia pela URI-Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – Campus de Frederico Westphalen. Mestranda em Psicologia Social pela PUC-Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. E-mail: elianecadona@yahoo.com.br.

² Professora do curso de Psicologia da URI - Campus de Frederico Westphalen. Mestre em Educação pela Universidade de Passo Fundo – UPF. E-mail: edinara@fw.uri.br.

diferentes autores, complementam-se quando se fala das relações que se estabelecem entre seres humanos. Para tanto, tal discussão se fundamenta em estudos realizados por autores como Vygotsky, Rego e Oliveira (estas últimas consideradas grandes estudiosas das teorias do primeiro autor citado) que possuem seus conceitos voltados para as teorias da educação, complementando-se com achados provindos de teóricos como Bowlby e Kupfer, que abordam questões referentes ao apego e à relação-professor aluno embasados em uma abordagem de cunho psicanalítico.

Assim justificada a utilização de diferentes abordagens teóricas em prol de um melhor entendimento da complexidade das relações existentes na díade professor-aluno, inicia-se tal discussão colocando que, atualmente, sabe-se que o ser humano carrega consigo uma série de sentimentos que se manifestam nas suas relações e que estes, por sua vez, se apresentam de formas distintas de um indivíduo para o outro. Dentre estes sentimentos, inclui-se o afeto, do latim *affectus* (condição, estado, disposição, paixão, sentimento, afeição) que, de um modo geral, está presente em toda vida social do homem.

Este mesmo afeto, que se constitui como um processo de interação social entre dois ou mais indivíduos como algo que se pode dar e receber, é essencial para o indivíduo, mostrando-se tão importante quanto o restante das suas necessidades biológicas, uma vez que estes necessitam de cuidados como carinho, segurança e vínculos seguros que possam vir a lhes propiciar apoio e confiança (BARRUL et al., 2000).

Assim, desde o início de suas vidas, os indivíduos mantêm-se através de vínculos afetivos que estão presentes nas relações entre mãe e filho, na bronca da professora na escola, nas brincadeiras entre amigos... Fala-se aqui da bronca porque a demonstração do afeto não está somente relacionada à questão do carinho, mas também a toda a forma de manifestação que faz o indivíduo crescer e entrar em contato com as diversas faces da vida.

Até os anos 50 predominava a idéia de que o vínculo entre as pessoas só se desenvolvia porque se precisava do outro para satisfação das necessidades básicas, como a alimentação na infância e o sexo na idade adulta. Para o estudo dos efeitos nocivos da privação dos cuidados maternos sobre o desenvolvimento da personalidade, Bowlby busca referências em Lorenz. Este último, estudando algumas espécies de aves, verificou que, nos primeiros dias de vida, pela simples exposição do filhote à figura materna, sem fazer referências à alimentação, se estabelece um forte vínculo entre eles. Baseado nos achados de Lorez, Bowlby desenvolveu sua teoria de ligação (BOWLBY, 2001):

O comportamento de ligação é concebido como qualquer forma de comportamento que resulta em que uma pessoa alcance ou mantenha a proximidade com algum outro indivíduo diferenciado e preferido, o qual é usualmente considerado mais forte e (ou) mais sábio. Embora seja especialmente evidente durante os primeiros anos da infância, sustenta-se que o comportamento de ligação caracteriza os seres humanos do berço à sepultura. Inclui o choro e o chamamento, que suscitam cuidados e desvelos, o seguimento e o apego, e também os vigorosos protestos se uma criança ficar sozinha ou na companhia de estranhos (BOWLBY, 2001, p 171).

Apesar de muitos estudos científicos e respeitáveis terem separado, durante algum tempo, as emoções e os sentimentos dos processos cognitivos, hoje se sabe, através de teóricos importantes como Piaget, Vygotsky e Wallon que esses dois aspectos, afetivo e cognitivo, são inseparáveis (PIAGET, 1972; WALLON, 1989; VYGOSTSKY, 1994).

Dentre esses teóricos, destacam-se as idéias de Vygotsky (1896-1934) que chegaram ao Ocidente em meados dos anos 60 e no Brasil há pouco mais de uma década, configurando uma visão social para o processo de aprendizagem. Numa perspectiva histórico-cultural, o enfoque está nas relações sociais. É através da interação com os outros que a criança incorpora os instrumentos culturais, bem como constrói seu conhecimento. Sendo assim, o papel do outro no processo de aprendizagem se torna fundamental.

Partindo desse pressuposto, a idéia de Vygotsky sobre mediação ganha destaque, além da qualidade das interações sociais, na constituição do objeto. Portanto, o processo de interação com o meio social, através da mediação feita pelo outro, leva à apropriação dos objetos culturais, com significado e sentido. Com isso, pode-se dizer que o sentido afetivo conferido aos objetos é marcado pelas experiências vivenciadas com outras pessoas, envolvendo, conseqüentemente, não só os aspectos cognitivos, mas também os afetivos.

Alguns autores consideram que a teoria das emoções é a parte mais pobre de suas reflexões porque o pouco que se escreveu sobre ela ficou incompleto. No entanto, estudando Vygotsky, percebe-se que essa teoria ocupa lugar de alicerce na sua obra e que talvez tenha sido pouco explorada pelos seus estudiosos.

Para tanto, o presente artigo tem por objetivo falar sobre a questão da afetividade no contexto escolar, dando-se ênfase ao papel do mediador, citado nas obras de Lev Semyonovich Vygotsky. Assim, tem-se por intuito buscar a relação entre a figura do mediador com as questões da afetividade, abordando a influência dos aspectos afetivos no processo de aprendizagem, acreditando-se que a trama que se tece entre alunos, professores, conteúdo escolar, livros, escrita, etc., não acontece puramente no campo cognitivo, mas que existe uma base afetiva, permeando essas relações.

Como estratégia para a coleta de dados, realizaram-se seis observações na primeira série do Ensino Fundamental de uma escola pública localizada na Região Norte do Estado do Rio Grande do Sul, no primeiro período da aula, pela parte da tarde³. Focalizaram-se, nestes momentos de observação, as interações entre professor e aluno, ficando-se atento às posturas, gestos, expressões faciais e falas que aconteciam durante o contexto observacional, a fim de se compreender melhor os processos de mediação, relacionados às questões da afetividade neste contexto.

MEDIAÇÃO E AFETIVIDADE: A CONFIRMAÇÃO DA TEORIA NA PRÁTICA OBSERVACIONAL

A mediação caracteriza a relação estabelecida entre o homem e o mundo e com os outros homens, sendo este processo de extrema importância, uma vez que é por meio dele que as funções psicológicas superiores humanas⁴ irão se desenvolver. Desta forma, distinguem-se dois elementos que fazem parte desta mediação, que são o instrumento (que regula as ações sobre o objeto) e o signo (que regula as ações sobre o psiquismo). Assim, conceitua-se como um processo de intervenção, de um elemento intermediário, em uma relação que deixa de ser direta, passando a ser mediada por tal elemento intermediário (VYGOTSKY apud REGO, 1995; OLIVEIRA, 1997).

A invenção destes elementos mediadores foi considerada o salto evolutivo da espécie humana e, para Vygotsky, o uso dos instrumentos e dos signos, ainda que diferentes, mostram-se interligados no decorrer da evolução da humanidade e do desenvolvimento de cada indivíduo sendo que, através da ontogênese, esta ligação se verifica por meio de experimentos. Por conta disso, Vygotsky e seus colaboradores realizaram pesquisas com o intuito de investigar o papel mediador dos instrumentos e signos na atividade psíquica e as conseqüentes mudanças que ocorrem no decorrer do desenvolvimento do indivíduo (REGO, 1995).

³ Tais observações foram realizadas no primeiro semestre do ano de 2005 pela primeira autora, supervisionada pela segunda, sendo este trabalho requisito para a aprovação na disciplina de Estágio Básico I, do Curso de Psicologia da URI – Campus de Frederico Westphalen.

⁴As concepções de Vygotsky sobre o funcionamento do cérebro humano colocam que o cérebro é a base biológica, e suas peculiaridades definem limites e possibilidades para o desenvolvimento humano. Essas concepções fundamentam sua idéia de que as funções psicológicas superiores (por ex. linguagem, memória) são construídas ao longo da história social do homem, em sua relação com o mundo. Desse modo, as funções psicológicas superiores referem-se a processos voluntários, ações conscientes, mecanismos intencionais e dependem de processos de aprendizagem (ZACHARIAS, 2007).

A partir deste contexto, pode-se pensar que o professor (do latim *Magister*, que significa mestre, chefe, diretor) também passa a ocupar esta posição de mediador, pois cabe a ele, no seu importante papel de educador, guiar o aluno (do latim *Discipulus*, que significa discípulo, seguidor) em busca do conhecimento. Contudo, é possível separar este papel de mediador do vínculo afetivo?

Acredita-se que não, uma vez que o próprio Vygotsky se preocupou, ao lançar sua teoria acerca das emoções, em superar as teorias dominantes da época, tidas como dualistas porque separavam mente de corpo e intelecto de emoção. Vygotsky acreditava em uma psicologia aberta ao diálogo, capaz de superar essas cisões, sendo que suas reflexões sobre as emoções estão implícitas em toda sua obra. Além disso, a escola se torna um meio rico para este tipo de estudo, pois a vida do indivíduo não se centraliza apenas no contexto familiar, estendendo-se para as relações entre amigos e inclusive no âmbito escolar (COSTA, 1998).

Bowlby enfatiza sete características da teoria da ligação: especificidade, duração, envolvimento emocional, ontogenia, aprendizagem, organização e função biológica. Contudo, interessa destacar a terceira (BOWLBY, 2001):

Envolvimento emocional: muitas das emoções mais intensas surgem durante a formação, manutenção, rompimento e renovação de relações de ligação. A formação de um vínculo é descrita como “apaixonar-se”, a manutenção de um vínculo como “amar alguém” e a perda de um parceiro como “sofrer por alguém”. Do mesmo modo, a ameaça de perda gera ansiedade e a perda real produz tristeza; enquanto que cada uma dessas situações é passível de suscitar raiva. A manutenção inalterada de um vínculo afetivo é sentida como uma fonte de segurança, e a renovação de um vínculo, como uma fonte de júbilo. Como tais emoções são usualmente um reflexo do estado dos vínculos afetivos de uma pessoa, conclui-se que a psicologia e psicopatologia da emoção é, em grande parte, a psicologia e a psicopatologia dos vínculos afetivos (BOWLBY, 2001, p. 172).

Transpondo tais padrões de comportamento de ligação para a relação professor-aluno, pode-se dizer que a formação e a manutenção do vínculo entre eles poderão ser fontes de segurança e alegria. O homem, enquanto ser social, constrói-se necessariamente na relação com outros homens e é no âmbito destas relações que ele apreende o mundo concreto no qual está inserido. Dado o argumento, um ambiente seguro e alegre pode não ser uma garantia para a aprendizagem, mas possivelmente será facilitador desse processo.

Assim, a partir destes entendimentos, e levando em conta o contexto observacional do presente trabalho, pôde-se perceber que, ao entrar na escola, a criança não separa afetividade⁵

⁵ Já que está se discutindo sobre relações afetivas, vale lembrar que emoção e afeto são duas palavras correlacionadas, mas que, contudo, não são consideradas sinônimas. As emoções possuem suas características específicas, as quais a diferem da afetividade. Enquanto o afeto seria uma relação que estaria presente “a olho nu”, a emoção se definiria como algo que estaria acontecendo dentro do pensamento do indivíduo, e que muitas vezes não é colocada para fora, uma vez que se pode ter ou não controle sobre ela (WALLON, 1995; BARRULL

de aprendizagem. Pelo contrário. Ao ser inserida no contexto escolar, a quantidade de vínculos só tende a aumentar.

Além disso, sabe-se também que esta mesma criança traz consigo uma série de questões afetivas e em todas as observações se notou que esta carga de afeto também foi atribuída à professora. Em uma das observações realizadas após um final de semana, as crianças se mostraram com necessidade de contar para a professora, e somente para ela, o que haviam feito, se haviam se machucado, se haviam viajado, não vendo a hora de que chegasse a sua vez para dividir com ela este momento.

De certa forma, a figura do professor e sua conseqüente atenção aos fatos trazidos pela criança com relação à sua vida fora da escola, mais ainda do que dos próprios colegas, parecia ser muito almejada. É como se, naquele momento da aula, os alunos pudessem dividir com aquela figura tão importante em suas vidas algo que lhes era muito precioso, mesmo que se referisse a questões do cotidiano.

Em uma explanação acerca da afetividade na teoria de Vygotsky, o autor soviético distinguia, no significado da palavra, dois componentes: o significado⁶ propriamente dito e o sentido⁷. Neste último, relacionado às experiências individuais, é que residem as vivências afetivas. Segundo Oliveira é no próprio significado da palavra que Vygotsky confirma sua perspectiva integradora entre as dimensões cognitivas e afetivas do funcionamento psicológico, quando refere que é preciso entender as palavras, compreender o pensamento e conhecer a motivação para efetivamente se compreender a fala do outro (OLIVEIRA, 1992).

Assim, a forma de pensar e o sistema de conceitos que foi imposto ao ser humano inclui seus sentimentos. Deste modo, o sentimento é percebido através do ciúme, da cólera, da ofensa e do ultraje e o fato de uma pessoa desprezar alguém, nomeando seus sentimentos, faz com que os mesmos variem, uma vez que estes se mantêm relacionados, de certa forma, com os pensamentos do indivíduo (VYGOTSKY, 1996). Com essas palavras, mais uma vez Vygotsky explicita claramente essa sua abordagem unificadora. Para ele, os afetos são inerentes à condição humana e sua gênese é social, pois é mediada pelos significados. São processos que se configuram continuamente, mediados pelos significados e situações sociais.

Atento à “natureza social” do ser humano, que desde o berço vive cercado com seus pares e sua cultura, Vygotsky defendeu que o desenvolvimento da inteligência é produto dessa convivência. Para ele, “na ausência do outro, o homem não se constrói homem”.

et al, 2000).

⁶ Referente ao sistema de relações objetivas que se formam no processo de desenvolvimento da palavra (OLIVEIRA, 1992, p. 81).

⁷ Referente ao significado da palavra para cada pessoa (Idem, ibidem).

Enquanto sujeito do conhecimento, o homem não tem acesso direto aos objetos, mas acesso mediado. Portanto, o conhecimento é construído através da interação mediada por várias relações. Ele não vê o conhecimento como uma ação do sujeito sobre a realidade, mas sim pela mediação feita por outros sujeitos. Esses “outros sujeitos”, chamados de “outro social”, podem se apresentar por meio de objetos, da organização do ambiente e do mundo cultural que rodeia o indivíduo.

Assim sendo, para Vygotsky, a vivência em sociedade é essencial para a transformação do homem de ser biológico em ser humano. É pela aprendizagem nas relações com os outros que o homem constrói os conhecimentos que permitem seu desenvolvimento mental.

Além disso, no processo de ensino-aprendizagem, a criança se forma através da interação com o adulto, sendo incapaz, ao nascer, de sobreviver sem a ajuda da mediação de outros indivíduos de sua espécie. E é a partir deste processo de mediação, necessário para a aprendizagem do indivíduo, que se formam intensos vínculos afetivos entre aquele que ensina e aquele que aprende (ROSSETTI-FERREIRA et al., 1994).

Em uma das observações realizadas, as crianças entraram na sala de aula e “carregaram” a mesa da professora com flores. Num gesto de agradecimento, ela as colocou em um vaso, agradecendo cada um pelo gesto, percebendo-se aí um episódio recheado de afetividade, tanto pela parte do professor quanto pela parte do aluno.

Em uma outra observação, percebeu-se que, ao serem deixadas pelos pais, as crianças se despediam com facilidade dos mesmos, fazendo questão de entrarem logo para dentro da sala de aula. Este tipo de comportamento é normal em crianças já inseridas no meio escolar, pois nesta fase a necessidade de manter vínculos constantes com os familiares já não é tão comum quanto na fase anterior (BEE, 1996). Assim, ao reverem a professora, tais crianças a cercavam por todos os lados, enchendo-a de carinhos, atenções, solicitando-a para ver seus desenhos, contar seus segredos, procurando chamar sua atenção, fazendo-a se voltar para cada um.

Como já foi citado, a criança, além do contexto familiar, está também inserida em outros contextos, sendo um deles o escolar. Portanto, é notável, através da bibliografia em contraste com as observações que este vínculo com a escola traz muitas mudanças em sua vida, e que o professor exerce um papel afetivo muito particular no mundo de cada indivíduo. Ele seria nada menos do que uma representação da figura de confiança e segurança, que passa a transmitir para esta criança, por meio dos processos de mediação, conhecimentos que a farão compreender a sociedade onde vive, entendendo-a aos poucos.

Entretanto, dentro do contexto escolar, é preciso também se levar em conta as particularidades de cada um, pois o professor, ao entrar na sala de aula não estará somente lidando com grupos, mas com indivíduos, cheios de particularidades. Além disso, é possível que suas atitudes pessoais provoquem certas respostas em cada aluno (WEIL, 1986).

Na penúltima observação realizada, o estado emocional da professora pareceu provocar um comportamento similar no restante da turma. Aparentemente cansada esta parecia, naquele momento, agir de forma distinta das outras aulas e, nesta ocasião, seus alunos também não se comportaram como nos dias anteriores, uma vez que a turma se mostrou menos ativa e estimulada. É como se, a partir do estado da professora, o investimento por parte dos alunos também passasse a diminuir, afinal, a figura mais importante, naquele momento, parecia não estar tão disponível assim para se ater a tantas histórias, tantas particularidades.

O fato é que, dependendo da maneira como o professor reage com o aluno, o mesmo irá reproduzir um determinado tipo de resposta. Além disso, dentro da questão da mediação, as relações afetivas se apresentam de maneira muito significativa, sejam elas demonstradas na bronca, no olhar carinhoso ou num simples relance de raiva (COOL, 1996).

Deste modo, o estado emocional no qual o mesmo (este professor) se encontra pode influenciar nos comportamentos existentes nesta relação professor-aluno. Portanto, quanto maior sua cordialidade e confiança, maior será a probabilidade do professor passar seu conhecimento da melhor forma possível, e é aí que entraria mais uma vez a questão da mediação, que é sempre feita por uma pessoa que procura colocar outra pessoa em contato com a realidade. Além disso, as emoções podem ser expressas de maneira positiva ou negativa. O fato é que seres humanos possuem a característica de expressá-las, ou seja, a partir delas “dá pistas” de seu estado emocional, através de olhares, gestos, palavras... (WEIL, 1986; GONZÁLEZ et al., 1998).

Paul Ricoeur, filósofo francês, em seus estudos destaca a hermenêutica e a psicanálise, dois termos considerados fundamentais para a educação. À luz da hermenêutica, ele faz uma analogia da relação psicanalítica, paciente/terapeuta, com a relação pedagógica professor/aluno. Comungando com o pensamento de Ricoeur, vê-se na teoria psicanalítica um referencial adequado a ser utilizado na reflexão da influência da subjetividade do professor em sua relação com o aluno, e a relevância desse tema para a ação pedagógica (FRANCO 1995).

Adentrando-se nesse terreno, amparando-se no referencial psicanalítico, deve-se privilegiar um aspecto inicial: de que a hipótese do inconsciente balize toda reflexão.

Portanto, se está se pensando na subjetividade do professor, deve-se considerar que se está tratando de algo da ordem do inconsciente do docente no ato pedagógico, no laço social com o aluno, de sua relação com o saber e, claro, das influências que alguns de seus professores exerceram quando ele ocupava o lugar de aluno. Parece razoável supor que essas influências tenham deixado marcas, algumas que podem ser facilmente notadas, outras nem tanto, pois o processo identificatório⁸ é sempre bastante complexo (KUPFER, 1997).

Além da identificação, a autora aponta para um outro fenômeno de extrema importância, o da transferência⁹, compreendida a partir das experiências clínicas de Freud no trabalho analítico com seus pacientes. Como se daria essa operação psíquica da transferência no ato educativo? Para a autora, Freud estava certo ao afirmar que a criança transfere ao professor, de uma maneira singular, algo da relação com os pais, numa re-edição bastante peculiar. Porém, como existe a via inversa, deve-se pensar na transferência do professor em relação ao aluno.

Quando se aventura a refletir sobre algo da cultura, através das descobertas e conceitos da psicanálise, corre-se o risco de estereotipar pessoas e situações. Não é intuito aqui “psicopatologizar” a subjetividade do professor. Esse alerta é fundamental também para ressaltar que quando se fala em psicanálise e educação, não se está falando da aplicabilidade da psicanálise na educação, mas sim, sob influência dos estudos de Ricoeur, fazendo uma analogia da relação paciente/terapeuta e professor/aluno, buscando ampliar a visão e a compreensão das variáveis do ato pedagógico.

Retomando a questão da transferência, acredita-se que o professor, investido de poder pelo aluno, justamente por ser colocado num lugar especial em termos psíquicos, deve refletir sobre essa dinâmica e atuar a partir de uma perspectiva que não suprima a singularidade de cada aluno (KUPFER, 1997).

Muitos estudiosos, dentre eles filósofos, psicólogos e neurologistas, já falaram que a afetividade e a cognição andam juntas. Não existem estados afetivos sem elementos cognitivos, assim como não existem comportamentos puramente cognitivos. Nessa perspectiva, o papel da afetividade se torna funcional na inteligência. Ela é a fonte de energia de que a cognição se utiliza para seu funcionamento. Piaget usa uma metáfora para explicar

⁸ Para Freud o processo identificatório é um processo onde um sujeito se apropria de um atributo que é do outro e se transforma, total ou parcialmente, a partir do modelo do outro. A personalidade é constituída e diferenciada pelas identificações. (LAPLANCHE, 1996, p. 226).

⁹ Para Freud, transferências “são reedições dos impulsos e fantasias despertadas e tornadas conscientes durante o desenvolvimento da análise e que trazem como singularidade característica a substituição de uma pessoa anterior pela pessoa do médico”. Ou, para dizê-lo de outro modo, “toda uma série de acontecimentos psíquicos ganha vida novamente, agora não mais como passado, mas como relação atual com a pessoa do médico” (LAPLANCHE, 1996, p. 514).

esse processo, em que a afetividade faria o papel do combustível para o funcionamento de um veículo, porém sem interferir na sua estrutura.

Isto posto, pode-se afirmar que não existe uma aprendizagem meramente cognitiva ou racional, pois os alunos não deixam os aspectos afetivos que compõem sua personalidade do lado de fora da sala de aula, quando estão interagindo com os objetos do conhecimento, ou não deixam “latentes” seus sentimentos, afetos e relações interpessoais enquanto pensam. O mesmo se aplica ao sujeito/professor. Pelo viés da psicanálise, na relação transferencial, ele também não deixa suas emoções do lado de fora da sala de aula. Vê-se, deste modo, a formação pedagógica como um espaço adequado para trabalhar essas questões.

É incrível como isto se mostrou de forma aparentemente clara na penúltima observação realizada, onde já se citou que a professora parecia estar cansada. A hora da oração, da música e da leitura¹⁰, nas observações anteriores, pareciam estar carregadas de alegria. Naquela tarde, no entanto, tudo soou muito baixinho e diferente. Se levada em conta a questão emocional do professor (e mediador, naquele momento), adaptando-a ao raciocínio de autores supracitados (WEIL, 1986) em cima da questão das emoções, somada à idéia do professor enquanto causador de influências no comportamento do aluno, passa-se então a compreender o porquê este estado emocional do professor “contagiou” a todos.

A partir do momento em que o professor é tido como “modelo” para cada aluno, conseqüentemente o tom de voz leve, os gestos não tão alegres e até mesmo o estado emocional podem vir a ser imitados. Levando-se ainda em conta que a criança é um indivíduo em desenvolvimento (não só físico, como cognitivo e emocional), e que cada indivíduo possui suas particularidades, reagindo de maneira particular em cada situação, pode-se perceber o quão importante é este professor a partir do momento em que passa a estabelecer um vínculo afetivo e emocional com cada criança.

E é muito importante que a empatia¹¹ esteja presente nesta relação entre professor e aluno, pois é necessário que o educador seja sensível o bastante para suprir as necessidades básicas de cada indivíduo dentro do contexto escolar. Além disso, esta empatia, também vista durante as observações realizadas, pôde ser notada antes das crianças iniciarem a “hora da leitura”, onde a professora pedia silêncio e atenção de todos e fazia um pequeno comentário em relação à criança que iria ler: “Fiquem quietinhos, pois ele fala muito baixinho. Vamos respeitá-lo”; “Vamos fazer silêncio, pois ela tem dificuldade de ler com conversas paralelas”. Ao terminar o comentário, a professora se sentava em uma cadeira junto ao aluno, que ficava

¹⁰ A turma de primeira série observada possui o primeiro horário de aula destinado à oração, à música e à leitura, respectivamente.

¹¹ A capacidade que um indivíduo tem de se colocar no lugar do outro (WEIL, 1986).

em pé ao seu lado. Neste momento, notava-se uma óbvia aproximação corporal da criança em relação a ela, e quando a mesma saía por alguns instantes, distanciando-se fisicamente do leitor, a leitura se tornava muito baixa, quase que ausente.

“A presença de elementos mediadores introduz um elo a mais nas relações organismo/meio, tornando-as mais complexas. Ao longo do desenvolvimento do indivíduo as relações mediadas passam a predominar sobre as relações diretas” (OLIVEIRA, 1997, p. 27). Assim, a figura do mediador se mostra como elemento fundamental na sala de aula, pois é esta figura a responsável pela aprendizagem, por exemplo, da própria leitura que pressupõe a necessidade da presença de outra pessoa para sua aprendizagem, uma vez que exige muito cognitivamente da criança.

E, a partir do momento em que esta mediação vem acompanhada de afeto, a criança passa a atribuir uma importância especial a tal figura mediadora, parecendo, a partir das observações, somente fazer sentido tal “momento da leitura” com a presença e atenção do professor naquele momento que, empaticamente, acompanha o processo, fazendo com que a aprendizagem flua espontaneamente.

Em uma das observações, percebeu-se também que, a todo o momento, a professora estava sendo imitada, sendo que algumas crianças chegavam a repetir suas falas para os outros colegas, espelhando-se inclusive no tom de voz utilizado pela mesma. A questão da imitação é um tema muito importante no que se refere ao desenvolvimento infantil, considerado de extrema importância para a criança durante os seus primeiros anos de vida (BEE, 1996).

Para Vygotsky, a imitação, mais do que um processo puramente mecânico se mostra, em termos de aprendizagem, como a oportunidade de reconstrução interna daquilo que a pessoa observa externamente, podendo ser entendida como um dos caminhos para o aprendizado, uma vez que se mostra como um instrumento de compreensão do sujeito. É por meio deste processo que a criança realiza algo novo que ela observou em outra pessoa; na verdade, ao contrário do processo de estímulo-resposta, esta imitação estaria ligada ao complexo indivíduo-mediador-mundo (OLIVEIRA, 1997; REGO, 1995).

Além de tudo isto, as próprias observações acusaram esta teoria como sendo verdadeira, afinal, em todas as idas à escola, a todo o instante, observou-se a imitação extremamente ligada ao vínculo entre professor e aluno, seja através da fala, dos gestos e da própria repetição a partir da correção feita pelo educador no momento da leitura.

E não é a toa que estes comportamentos se mostraram de forma tão freqüente no contexto observacional, uma vez que o ser humano, desde o nascimento, encontra-se em uma constante interação com os adultos que, por sua vez, asseguram a sobrevivência desta criança,

mediando a sua relação com o mundo, procurando incorporar a elas sua cultura. Desta forma, atribuem significados às condutas e objetos culturais, sendo que é por meio destas mediações que as crianças, aos poucos, se apropriam dos modos de funcionamento psicológico, do comportamento, da cultura e de todo o patrimônio histórico construído pela humanidade. Quando internalizados estes mesmos processos passam a acontecer sem a intermediação das outras pessoas (REGO, 1995).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se, através das relações feitas entre a teoria e a prática, que a questão da mediação no contexto escolar anda de mãos dadas com a afetividade. É através das diferentes formas de vínculos e da maneira como as pessoas utilizam sua afetividade que estabelecem a forma da aprendizagem e os tipos de vínculos afetivos que irão construir ao longo de suas vidas.

Acredita-se que seria interessante para os profissionais da educação que obtivessem um maior conhecimento acerca desta relação entre o afeto, a emoção e a mediação, para que se criem futuros profissionais conscientes de que seres humanos são compostos pelo todo (afetos, emoções, iras, raivas, mentiras...) e não de simples partes que sozinhas jamais nos classificariam como indivíduos únicos.

A partir de tais conhecimentos, é possível também não somente se dar conta do processo de aprendizagem voltado único e exclusivamente para o aluno, mas também desta figura mediadora, que é o professor, e que também traz consigo uma carga afetiva que precisa ser levada em conta.

***ABSTRACT:** The teaching-learning process involves several subjects, among which the relation teacher-students holds a prominent position. In this context, the educator assumes the role of a mediator, which is essential in the relationship among human beings since childhood and which allows the development of the superior psychological functions . However, it is impossible to think this relationship pervaded by mediation without considering affectivity, which has great influence throughout this process. Therefore, the objective of this work is to list affective issues which have the role of mediators in the teaching-learning process, once these facts cannot be understood separately.*

***Keywords:** Affectivity. Mediation. Teaching-Learning Process.*

REFERÊNCIAS

- BARRULL, E.; GONZÁLVEZ; MARTELES, P. **El afecto es una necesidad primaria del ser humano**. Disponível em: <<http://www.biopsychology.org/biopsicologia/articulos.htm>>. Acesso em: 15 set 2004.
- BEE, H. **A criança em desenvolvimento**. Porto Alegre: Artmed, 1996.
- BOWLBY, J. **Formação e rompimento dos laços afetivos**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- BUSSARELLO, R. **Dicionário Básico latino-português**. Florianópolis: Editora da UFSC, 1998.
- COSTA, M. C. O. **Avaliação e cuidados primários da criança e do adolescente**. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- COOL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, Á. **Desenvolvimento Psicológico e Educação: Psicologia da Educação**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1996.
- FRANCO, Sergio de Gouveia. **Hermenêutica e psicanálise na obra de Paul Ricoeur**. Rio de Janeiro: Loyola, 1995.
- GONZÁLVEZ, P.; BARRULL, E; MARTELES, P.; PONS,C. **¿Qué es la emoción?** Disponível em: <<http://www.biopsychology.org/biopsicologia/articulos.htm>>. Acesso em: 15 set 2004.
- KUPFER, M. C. M. **Freud e a Educação: O mestre do impossível**. São Paulo: Scipione, 1997.
- LAPLANCHE, Jean. **Vocabulário da psicanálise**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1997.
- OLIVEIRA, Marta Kohl. O problema da afetividade em Vygotsky. In: **De La Taille, Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992.
- REGO, Tereza Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis: Vozes, 2001.
- PIAGET, Jean. **Os estágios do desenvolvimento intelectual da criança e do adolescente**. Rio de Janeiro: Forense, 1972.
- ROSSETTI-FERREIRA, M.C.; AMORIM, K. S.; VITÓRIA, T. **A creche enquanto Contexto Possível de Desenvolvimento da Criança Pequena**. Revista Brasileira de Desenvolvimento Humano. São Paulo, v.4, n.2, 1994.
- WALLON, Henri. **As origens do pensamento na criança**. São Paulo: Manole, 1989.

WALLON, Henri. **Henri Wallon: Uma concepção dialética do desenvolvimento infantil.** Petrópolis: Vozes, 1995.

WEIL, Pierre. **A criança, o lar e a escola.** Petrópolis: Vozes, 1986.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1994.

VYGOTSKY, L. S. **Teoria e método em psicologia.** São Paulo: Martins Fontes, 1996.

ZACHARIAS, V.L.C. **Vygotsky e a educação.** Disponível em: <<http://www.centrorefeducacional.com.br/vygotsky.html>>. Acesso em: 27 mar 2009.