

Por uma política educacional inclusiva:

as paixões na sala de aula

Alonso Bezerra de Carvalho

Iago de Mello Pereira

Maria Helena Alfenes Ferreira

Como citar: CARVALHO, A. B.; PEREIRA, I. M.; FERREIRA, M. H. A. Por uma política educacional inclusiva: as paixões na sala de aula. *In:* BRANDÃO, C. F. *et al* (org.). **Políticas públicas educacionais:** questões e desafios contemporâneos. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 217-236. DOI:
<https://doi.org/10.36311/2020.978-65-5954-015-0.p217-236>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

POR UMA POLÍTICA EDUCACIONAL INCLUSIVA: AS PAIXÕES NA SALA DE AULA

*Alonso Bezerra de Carvalho*³⁷

*Iago de Mello Pereira*³⁸

*Maria Helena Alfenes Ferreira*³⁹

Introdução

Não é de hoje que o tema dos afetos, das emoções e seus correlatos, como: paixões, sentimentos e desejos têm ocupado as discussões no campo da filosofia, da sociologia, da antropologia, da psicologia e até mesmo da biologia, impactando, inclusive, no campo da educação. Em um mundo marcado cada vez mais pelo processo de instrumentalização da razão, como pensaram os filósofos da Escola de Frankfurt, entre outros, olhar para os humanos e a natureza a partir de outra perspectiva tem ocupado um espaço importante nas reflexões contemporâneas.

Pensar essas questões do ponto de vista da educação, especialmente a partir de um lugar como são a escola e a sala de aula, toma uma

³⁷ UNESP – Universidade Estadual Paulista; Professor do Departamento de Didática e do Programa de Pós-graduação em Educação da UNESP – Marília – SP; Brasil. E-mail: alonso.carvalho@unesp.br

³⁸ UNESP - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Campus de Assis - graduado no curso de Letras. Atuou como tutor/bolsista de língua francesa no projeto de extensão da UNESP Assis o CLDP - (Centro de Línguas e Desenvolvimento de Professores). E-mail: melloiago7@gmail.com

³⁹ UNESP - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Campus de Assis - graduanda no curso de História E-mail: mariahelena.alfenees@gmail.com

importância fundamental e pode contribuir significativamente para o enfrentamento dos desafios e problemas que a todo o momento se evidenciam nestes contextos.

Gestores, professores, coordenadores, alunos e pais, enfim, toda a comunidade escolar vem enfrentando dificuldades em encontrar soluções equilibradas e satisfatórias para os conflitos que se originam, muitas vezes, nas relações intersubjetivas vividas e experimentadas na escola, embora nem sempre as políticas educacionais, gestadas e geridas pelo poder público, levem em consideração esse debate e essas temáticas.

Problematizar e examinar essas questões nos parece essencial para se compreender acerca do papel e do significado que as relações intersubjetivas cumprem no ambiente escolar, tomando a sala de aula como importante espaço público e de convivência social que, no mundo contemporâneo, tem sido palco de conflitos, indisciplina e violência. Isto significa meditar sobre como a escola experimenta e compreende as relações e a maneira de se conviver que, de alguma maneira, influencia no sentido que é dado às existências, às escolhas e às ações humanas.

A ideia é instigar uma reflexão acerca das condutas e das relações vividas, sofridas e enfrentadas na escola e na sala de aula, de maneira a contribuir para a construção de modos novos de existir, de ser, de pensar e de agir, com a finalidade de tomar a alteridade como um conteúdo e uma ideia a ser valorizada pelas políticas e pelas práticas educacionais, procurando perceber as inquietações e esperanças diante de uma existência humana que, para autores contemporâneos, pode ser qualificada como ambivalente e aporética (BAUMAN, 2001) ou que reduz o outro a uma totalidade ontológica (LEVINAS, 2000).

A redução ontológica da alteridade à totalidade é a primeira forma de violência. Inclusive há de se afirmar que toda violência física pela redução ontológica do outro a conceito e se mantém como legítima enquanto persistir tal redução. O outro, reduzido a uma categoria ontológica, é negado no conceito. Como consequência, fica exposto à instrumentalização e à violência. Inicialmente essa é uma violência filosófica que nega a alteridade no conceito e reduz o ser do outro ao mesmo do eu (RUIZ, 2011, p. 226-227).

Como podemos observar, pensar a partir da alteridade pode ser um aspecto de profícuo resultado para a educação e, se ampliarmos o nosso entendimento acerca dessa noção, podemos incluir nela dimensões que estão presentes em todos nós, que são as paixões, os afetos e as emoções. De acordo com Aristóteles, as paixões podem ser consideradas outro de nós mesmos, ou seja, um elemento que faz parte de nossas existências e se consideradas, possibilitam a formação de um homem virtuoso.

Com o objetivo de investigar e compreender o conceito de afeto e emoção em Lev Semyonovich Vygotsky e sua contribuição para a educação, a proposta a seguir é, inicialmente, fazer um percurso por algumas ideias e pensadores em que a temática é tratada.

Paixão e razão: uma história de conflito⁴⁰

É muito difícil encontrar filósofo ou corrente filosófica que não tenha abordado ou entrado no debate acerca da relação entre a razão e as paixões/emoções/afetos. Isso serve também para outras áreas do saber, sobretudo no campo das ciências humanas. Para melhor compreender o que significam essas duas dimensões constitutivas do pensamento e da ação humana, voltemos ao grego para verificar como tais palavras são definidas.

⁴⁰ Com modificações, as próximas páginas constituem parte de texto publicado inicialmente em *Conjectura*, Caxias do Sul, v. 17, n. 1, p. 199-217, jan./abr. 2012.

Embora considere que é das palavras latinas *ratio* e *passio* que derivam razão e paixão, elas dizem menos do que os helenistas pretendiam dizer com *lógos* e *pathos*. Retomá-las pode revelar a riqueza de significados de que são portadoras e que podem nos trazer boas indicações para pensarmos a nossa atualidade.

O legado filosófico grego, que marcou e colaborou na construção de toda uma civilização – a ocidental – considerava o homem como um ser dotado de razão, em que a verdade do mundo e dos humanos não era mais algo secreto e misterioso. Com efeito, essa nova concepção fez com que pudéssemos aspirar ao conhecimento verdadeiro, pois somos seres racionais; à justiça, pois dotados de vontade livre; e à felicidade, pois dotados de emoções e desejos.

A partir daí, uma tradição estava formada. A busca da verdade, da justiça e da felicidade tornou-se a força motriz de nossas ações, de nossas ideias e de nossos desejos. Estavam instaladas três grandes esferas da atividade humana: a ciência, a política e a ética. Ao longo de séculos, observamos os mais variados e distintos filósofos e pensadores, cada um à sua maneira, tratar dessa herança, edificando escolas e correntes.

Na modernidade, a razão reduziu-se apenas a alguns aspectos pertencentes ao *lógos*. “Ser racional é ter a capacidade de pensar e falar ordenadamente, com medida e proporção, com clareza e de modo compreensível para outros.” (CHAUÍ, 2003, p. 62). Nesse sentido, quem age racionalmente teria a disposição para tomar a realidade e torná-la passível de ser medida, calculada, enfim, organizada, em que exerceríamos o nosso domínio sobre ela.

Disso decorre uma dualidade bastante nítida: de um lado, está quem conhece e domina – o sujeito; de outro, está quem ou o que é conhecido e dominado – o objeto. Descartes, no século XVI, foi o filósofo

que bem exprimiu essa compreensão da razão. Emergem da obra cartesiana algumas ideias e concepções que vão caracterizar todo um período filosófico, sistematizando uma nova maneira de pensar e de agir, inclusive no campo da educação.

Partindo das matemáticas, devido às certezas e à evidência de suas razões, é possível demonstrar e dominar as coisas de maneira sólida e clara, ultrapassando as contingências de espaço e tempo e nos levando à possibilidade de seguras e perenes verdades. De posse da verdade, pode-se intervir no mundo, ou seja, conhecer as coisas implica estabelecer uma nova ordem que não exatamente aquela em que os sentidos (as paixões, os afetos, os desejos) captam e experimentam, mas a que a razão impõe.

Como seres pensantes (*res cogitans*), podemos e devemos transformar as coisas (*res extensa*) em ideias, de tal modo que a cadeia de razões seja constituída pelo pensamento e as coisas pensadas. Processo que nos conduz e converte as coisas em objetos do conhecimento, evidenciando um domínio sobre elas.

Dessa concepção derivam consequências profundas para a vida humana, tanto no campo das ciências quanto no domínio dos valores que conduzem as nossas atitudes. Tudo deveria passar pelo crivo da razão, inclusive as nossas paixões. E essa história vem de longe. Em Platão, o mundo das ideias, inteligível, deveria estar livre das sensações e de qualquer influência de conhecimentos baseados em opiniões, crenças e de tudo que fosse contingente, plural e múltiplo.

Das filosofias de base platônica funda-se uma tradição em que somente o que é necessário tem validade e verdade. O mundo, no interior da caverna, que é o mundo sensível e pleno de paixões, é fonte de conhecimentos falsos, fortuitos e acidentais. Não haveria possibilidade de considerar as alternativas, as marcas do humano e de suas contingências.

Nesse aspecto, a vida ética dependeria do conhecimento, do intelecto. Quem conhece bem, age bem. “O ser humano, sendo essencialmente racional, deve fazer com que sua razão ou inteligência (o intelecto) conheça os fins morais, os meios morais e a diferença entre bem e mal, de modo a conduzir a vontade no momento da deliberação e da decisão” (CHAUÍ, 2003, p. 326).

Essa exclusão ou a desconsideração pelo mundo dos desejos, das paixões, já fora denunciada por filósofos contemporâneos. No aforismo “Interesse pelo corpo”, da Dialética do esclarecimento, Horkheimer e Adorno falam de uma história subterrânea do corpo que, segundo eles, consistiria no “destino dos instintos e paixões humanas recalçados e desfigurados pela civilização” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 215-216).

O corpo, como morada das paixões, teria sido condenado como depósito absoluto do mal em contraposição ao espírito, ao mundo intelectual que, reverenciados como suprasumo do bem, tornaram-se condição primordial para as grandes criações culturais e os valores morais. Se, à primeira vista, ele pode ser tomado como fonte de um amor prazeroso e por isso desejado, os frankfurtianos argumentam que o corpo foi, na verdade, escarnecido e repelido como algo inferior e escravizado. Exaltado, sim, mas como coisa, objeto sem vida, como algo “proibido”, “reificado”, “alienado” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 217).

O domínio da natureza, das paixões e dos nossos impulsos se confundiria, contraditoriamente, segundo os frankfurtianos, à própria história da razão. É a história da renúncia e do sacrifício como na Odisseia, de Homero. Dominar a natureza significa, portanto, antes de tudo, dominar-se, ter nas mãos a própria natureza. O sujeito esclarecido é aquele que conseguiu sacrificar-se, ainda que isso lhe custe sua expressão mais

viva: a liberdade. Por isso que resistir ao canto da sereia, ser astuto como Ulisses, é tornar-se forte e capaz de dominar, transformando os homens em animais dóceis e mansos, levando-os a um estágio biológico inferior. Essa é a contradição. A razão, querendo extinguir as paixões, torna-se, ela mesma, a paixão de si própria. A promessa da desmitificação tornou-se um mito. Do combate entre a necessidade e a contingência, em que o primeiro predomina, restou-nos a incompleta compreensão de um ser que já é finito, que é homem ou, no mínimo, que nos impediu de pensar a formação de um ser virtuoso a partir das paixões que o constitui. No domínio ético, a consequência direta desse processo foi cairmos na tentação de estabelecer um catálogo prévio de normas e regras morais às quais devemos obediência.

Portanto, pensar a ética e a educação a partir do reconhecimento das contingências que nos marca e que nos constitui talvez possa nos ajudar na tentativa não apenas de problematizar o que até agora tem prevalecido, mas também de repor o que foi por muito tempo excluído, quase extirpado e considerado negativo. É o que faremos mais demoradamente a seguir, ao tratar das paixões.

O papel das paixões na formação humana

Na filosofia moral aristotélica, a paixão, os apetites, os desejos, os afetos e as emoções são elementos fundamentais na constituição das ações humanas. Eles indicam o caráter contingente da nossa própria existência. Se quisermos bem agir é necessário que levemos em consideração a presença desses elementos todos.

A partir dessa compreensão, observamos uma diferença essencial com o pensamento platônico, pois esse atribui à razão o poder apodítico para controlar, dominar e governar os desejos. Nesse sentido, Platão

procura formular uma ideia universal de bem como uma entidade inteligível separada do sensível, isto é, “a Forma universal da Bondade, como se o Bem fosse o mesmo para todos os seres e como se pudesse ser alcançado apenas pela via teórica” (CHAUI, 2011, p. 442).

Na perspectiva aristotélica, ao contrário, as ações humanas em direção à felicidade, não são como as operações naturais, que seguem um curso imutável, necessário e válido para todos em todo tempo e lugar. Ao contrário, elas são apenas possíveis, isto é, são o resultado de um processo deliberativo e de uma escolha voluntária, que traz efeitos muito variáveis e múltiplos. Antecipando a proposta de Vygotsky, que veremos como conclusão do capítulo, as ações humanas, inclusive as educativas, estão assentadas no processo histórico, psicológico e vivencial do sujeito, o que inclui o mundo das emoções, que é instável, processual, dialético e desenvolvimental (PRESTES; TUNES; NASCIMENTO, 2015).

No Capítulo 3, do Livro 1, da “Ética a Nicômaco”, Aristóteles (1987) parece querer fazer algumas observações que indicam o espírito com o qual o assunto deve ser investigado, estipulando uma certa metodologia. Assim, o máximo a que podemos chegar é a aproximações e a linhas gerais e não a conclusões precisas, pois o assunto é delicado e deve ser estudado a partir de probabilidades e não assentado em afirmações impossíveis de serem demonstradas rigorosamente. É pressuposto ou exigência de quem investiga essa área do conhecimento - as ações humanas -, que seja dotado de experiência sobre os fatos da vida.

Nesse sentido, Aristóteles faz um alerta: deixar-se ser levado ou restringir-se apenas às paixões, como muitas vezes deseja quem está na plena juventude, não é proveitoso, visto que “quem deseja e age segundo a razão o conhecimento de tais assuntos é altamente útil”. (ARISTÓTELES, 1987, p. 10). Portanto, a quem pretende estudar esses assuntos é sugerido

que se conduza tomando em consideração essas premissas, ou seja, que, no campo da ética, da política, da educação, etc., não há provas e demonstrações como há na matemática, bem como devemos levar em conta que nem a razão pode tudo e que nem devemos ignorar a nossa constituição passional.

No que diz respeito às paixões, o pensamento aristotélico, todavia, não as considera como algo revestido de um caráter terrível, mas como respostas afetivas normais que damos às circunstâncias que nos chegam. Fenômenos puramente humanos, as paixões nos dão a possibilidade de nos governar. “O virtuoso [ao invés de refrear as paixões], age corretamente, mas em harmonia com suas paixões, porque ele as dominou de uma vez por todas. Não só aprendeu a agir de modo conveniente, mas a sentir o *páthos* adequado.” (LEBRUN, 1987, p. 20).

O *páthos*, como característica e lugar do humano, exprimiria, assim, a contingência, a alternativa e a multiplicidade. Nesse aspecto, a importância das paixões na constituição da vida ética se sobressai. Ao contrário de uma tradição que as considerava como obstáculos e impedimentos à ação, Aristóteles as toma como oportunidade e expressão não só do humano, mas da liberdade humana em direção à virtude. As paixões nos dão as condições de nos atualizarmos, realizando a nossa finalidade essencial – a busca do bem –, diferentemente de uma planta, que já tem o seu fim prescrito.

Na concepção aristotélica, as paixões são elementos essenciais para a edificação do sujeito virtuoso, cabendo a nós, homens, nos responsabilizarmos pela educação e consideração dessas tendências que estão implantadas em nossa natureza, isto é, somos responsáveis pelo maluso que delas podemos fazer. Essa educação, porém, não é uma simples repressão dos desejos insaciáveis e que quer se alimentar de tudo, mas deve

considerar o *páthos* como algo em consonância com o *lógos*, em que este tem o papel exatamente de auxiliar na escolha dos fins e proporcionar os meios. A virtude é o resultado do exercício da razão no homem.

Devemos aprender a viver em conformidade com o *lógos*, mas sem esquecer que as paixões continuam sendo a matéria de nossa conduta— e que só a propósito de seres passionais se pode falar em conduta razoável. Paixão e razão são inseparáveis, assim como a matéria é inseparável da obra e o mármore da estátua. (LEBRUN, 1987, p. 22)

As paixões representam, assim, o outro que há em nós e que sem elas perderíamos algo de nós mesmos. Considerá-las como algo meramente irracional, que deve ser eliminado e extirpado, reduzindo-se ao caráter apodítico do *lógos*, é extrair a nossa própria humanidade. Imagina, então, o que fazemos quando eliminamos ou, no mínimo, desconsideramos essa parte de nós ao elaborarmos e formularmos teorias, projetos e políticas educativas para um público, como sabemos, composto de seres humanos passionais.

Dessa maneira, uma prática e uma política educacional inovadoras precisam considerar a existência de paixões, isto é, aprender a considerar o prazer e o sofrimento, aquilo que é flutuante e que, muitas vezes, nos desestabiliza e que nem sempre temos o controle. Como estado da alma, as paixões/emoções/afetos são ou provocam confusões, mas que, se forem bem-educadas, podem contribuir na construção de posturas e atitudes que nos colocam no exercício pleno de uma liberdade responsável. Visto que não é possível viver sem elas, como querem a grande parte das concepções e das propostas pedagógicas, o que nos compete é trabalharmos para conviver, considerar, incluir e nos governar com ou a partir delas. Em certo sentido, parece-nos que é justamente a proposta de Lev Semionovitch Vygotsky, como veremos a seguir.

O conceito de afeto e emoção em Vygotsky e sua contribuição para a educação

Embora a abordagem acerca do funcionamento cognitivo seja o aspecto mais difundido e explorado do pensamento de Vygotsky o que, em termos contemporâneos, poderia considerá-lo um cognitivista, cabe ressaltar que para ele as coisas não podem ser compreendidas, assim, isoladamente. Nos termos da análise que fizemos cima, Vygotsky estaria do lado de uma visão logocêntrica e racional da vida, pura e simples. Não, segundo ele, o processo de organização da consciência, de construção de um plano intrapsicológico a partir de material interpsicológico, portanto, de relações sociais, incluindo a educação, se desenvolvem a partir de uma relação entre o mundo afetivo (*páthos*) e o mundo intelectual (*lógos*), inteiramente enraizados em suas inter-relações e influências mútuas.

Vygotsky menciona, explicitamente, que um dos principais defeitos da psicologia tradicional é a separação entre os aspectos intelectuais, de um lado, e os volitivos e afetivos, de outro, propondo a consideração da unidade entre esses processos. Coloca que o pensamento tem sua origem na esfera da motivação, a qual inclui inclinações, necessidades, interesses, impulsos, afeto e emoção (OLIVEIRA, 1992, p. 76).

Segundo ele, o processo de pensamento não estaria dissociado da plenitude e da multiplicidade da vida, das necessidades e dos interesses pessoais e dos impulsos daquele que pensa. Ao se opor à separação entre o aspecto intelectual e racional de nossa consciência e o aspecto afetivo, atribui um papel fundamental às relações sociais. Dito de outro modo, os processos humanos realizam-se inicialmente no social enquanto processos interpessoais e interpsicológicos, para depois tornarem-se individuais, ou seja, intrapessoais ou intrapsicológicos.

Neste contexto, apresentamos os primeiros resultados de uma investigação e de algumas reflexões que fazemos acerca do tema das emoções/paixões/afetos em Vygotsky que, assomando-se ao que já veio sendo feito a partir de outros horizontes intelectuais, como as ideias de Aristóteles, possam contribuir de alguma maneira para os desafios da educação contemporânea.

Para tanto, foi realizada uma pesquisa exploratória de caráter teórico, de análise bibliográfico-documental focada na leitura sistemática de obras do autor russo e de textos como apoio. Posteriormente, executamos a leitura e fichamento das obras literárias, a fim de promover uma melhor compreensão do conceito de afeto e emoção, presente na obra de Vygotsky, especialmente em “Teoria das Emoções escrita”, entre 1931 e 1933, que permaneceu inacabada devido a sua morte precoce. Feita a seleção e definição dos textos que tratam do tema das emoções e afetividade foi desenvolvida análise, discussão e articulação das noções vygotksyanas com o contexto da sala de aula, de maneira contribuir para se pensar a prática pedagógica e a formação de professores, por exemplo. Enfim, o contato com as obras do autor permitiu perceber que ainda pode continuar contribuindo e ampliando os conhecimentos acerca da educação, de maneira a apontar olhares, saberes e posturas inovadoras para a formação e a prática docente tão necessárias na atualidade.

Uma das primeiras obras em que Vygotsky desenvolveu um estudo específico acerca das emoções foi a “Teoria das Emoções” (2004). Nesta obra, especificamente, o autor aborda a concepção de emoção do século XX e explora a necessidade de resgatar a dialética entre fatores biológicos e culturais presente na afetividade. A discussão situada em sua obra fundamenta-se nas reflexões de Espinosa - filósofo cuja reflexão monista propunha a solução para os problemas relacionados aos sentimentos e à

razão – onde buscava, assim, avançar na teoria spinoziana, superando seus erros e construindo, a partir dela, uma nova teoria sobre as emoções humanas (MACHADO *et al.* 2011).

Vygotsky explicita, portanto, que seu objetivo é repensar a trajetória do conceito de emoção e discutir as teorias já consolidadas em seu tempo, opondo-se à visão dualista de sua época. A fim de trazer o conceito monista que integrasse o papel dinâmico ativo das noções sobre o desenvolvimento humano, o materialismo e idealismo, levando à formação do homem como ser social e histórico ao mesmo tempo.

Há dois pressupostos complementares e de natureza geral em sua teoria que delineiam uma posição básica a respeito do lugar do afetivo no ser humano. Primeiramente, uma *perspectiva declaradamente monista*, que se opõe a qualquer cisão das dimensões humanas como corpo/alma, mente/alma, material/não-material e até, mais especificamente, pensamento/linguagem. Em segundo lugar, uma *abordagem holística*, sistêmica, que se põe ao atomismo, ao estudo dos elementos isolados do todo, propondo a busca de unidades de análise que mantenham as propriedades da totalidade. Tanto o monismo como a abordagem globalizante buscam a pessoa como um todo e, portanto, por definição, não separam afetivo e cognitivo como dimensões isoláveis (OLIVEIRA, 1992, p. 76, grifos no original).

A característica marcante do conceito de Vygotsky a respeito de afeto e emoção é o uso que o autor faz da filosofia materialista dialética que a União Soviética se amparou após a Revolução de 1917. Portanto, é por meio desta concepção fundamentada no Materialismo Histórico Dialético que Vygotsky consegue superar a dicotomia que permeava o século XX e definir sua teoria da emoção, superar uma psicologia que firmou suas teorias das emoções no dualismo cartesiano, onde acreditavam que os fenômenos mentais não são físicos, ou seja, a mente e o corpo são distintos

e separáveis. “Vygotsky evidencia que a psicologia dialética, pelo seu caráter materialista e histórico, não estuda os processos psíquicos e fisiológicos separadamente, mas aborda esses mesmos aspectos em sua unidade” (GOMES, 2008, p. 47).

As ideias de Vygotsky a respeito do ensino estiveram, desde o início, intimamente ligada à afetividade e ao emocional, sentimentos e paixões, pois segundo o psicólogo russo as emoções influenciam no ensino e aprendizagem, ou seja, é por meio das interações sociais que o indivíduo desenvolve suas funções psicológicas.

Para Lev Vygotsky a afetividade e a emoção têm um importante papel na constituição do psiquismo, pois é por meio de ambas que constituímos vínculos significativos para a compreensão dos processos da consciência, portanto o sujeito é produto do desenvolvimento social e de processos cognitivos. O autor chama a atenção para as mudanças que culturalmente nos transforma e sucessivamente nos conduz a mais estabilidade emocional. “Vygotsky considerava que, no decorrer do desenvolvimento, as emoções vão se transformando, isto é, vão se afastando da origem biológica e se constituindo como fenômeno histórico-cultural” (SILVA, 2008, p. 04).

A teoria do autor faz menções ao âmbito escolar ser um dos primeiros a desenvolver culturalmente o indivíduo e por esta razão ele defende a relação entre o afeto e o cognitivo e, vai contra as ideias dualistas que fazem uma divisão entre o intelecto e o afeto do psicológico, pois para ele não há como separar os interesses afetivos dos aspectos intelectuais, pois a mente e o corpo estão em constante sintonia.

Na instituição de ensino, o papel da escola, junto com o da família, é primordial na formação de um indivíduo. O ambiente de ensino deve ser estimulador e acolhedor. Portanto, os profissionais da educação devem

estabelecer uma relação afetiva, devem ser pacientes e afetuosos com seus educandos, pois este vínculo emocional, construído em sala de aula, deixa o aluno mais confiante, seguro e participativo e, sucessivamente, a aprendizagem passa a ganhar espaço para acontecer naturalmente. Além do vínculo sentimental, o professor precisa construir um processo de ensino estimulador para ocorrer o interesse no aprender, onde a afetividade faz parte significativa nessa construção da aprendizagem e conhecimento.

Neste sentido, é de extrema importância que o professor não só alfabetize, mas na medida em que o aluno avança em seus estudos, ele seja capaz de ensinar, e de apoiar este aluno: “uma pequena conquista reconhecida pelo professor pode significar muito na vida de um aluno que não tem nenhum tipo de reconhecimento por parte da família” (REGINATTO, 2013, p. 08).

Entende-se o pensamento de Vygotsky com a linha sócio-histórico-cultural do desenvolvimento das funções mentais superiores, ainda que ela seja mais conhecida com o nome de teoria histórico-cultural. Isso significa que “a cultura se torna parte da natureza humana num processo histórico que, ao longo do desenvolvimento da espécie e do indivíduo, molda o funcionamento psicológico do homem” (OLIVEIRA, 1992, p. 24).

O local no qual a pessoa está inserida tem influências direta em seu desenvolvimento, sendo assim ele é constituído de aspecto biológico e ambiental. Na perspectiva vygotskyana os fatores ambientais são construídos a partir da relação do indivíduo com o meio social e é denominado como internalização, que é a relação do ser com o mundo através de mediação dos instrumentos (ferramentas físicas) e os signos (ferramentas psicológicas). “O homem, em seu aspecto emocional, precisa ser compreendido como síntese das relações sociais, e neste sentido, as

emoções são datadas historicamente e são construídas a partir das condições materiais de produção” (MACHADO *et al.* 2011, p. 656).

Nesse sentido, Vygotsky ressalta que as emoções são esse organizador interno das nossas reações, que retesam, excitam, estimulam ou inibem essas ou aquelas reações. Desse modo, a emoção mantém seu papel de organizador interno do nosso comportamento. As reações emocionais exercem uma influência essencial e absoluta em todas as formas de nosso comportamento e em todos os momentos do processo educativo.

Se quisermos que os alunos recordem melhor ou exercitem mais seu pensamento, devemos fazer com que essas atividades sejam emocionalmente estimuladas. A experiência e a pesquisa têm demonstrado que um fato impregnado de emoção é recordado de forma mais sólida, firme e prolongada que um feito indiferente (VYGOTSKY, 1997: 2004).

O professor tem um papel importante no processo de formação e aprendizagem do aluno, pois é ele quem tem que desenvolver formas e métodos para que o aluno se desenvolva da melhor forma, como bem aponta Vygotsky ao dizer,

[...] quem separa o pensamento do afeto, nega de antemão a possibilidade de estudar a influência inversa do pensamento no plano afetivo, volitivo da vida psíquica, porque uma análise determinista desta última inclui tanto atribuir ao pensamento um poder mágico capaz de fazer depender o comportamento humano única e exclusivamente de um sistema interno do indivíduo, como transformar o pensamento em um apêndice inútil do comportamento, em uma sombra desnecessária e impotente. (VYGOTSKY, 2005, p. 25).

Assim, ao pensarmos o papel da escola nessa perspectiva, proporcionaremos um processo socialização entre pessoas, ou seja, uma

troca de vivência e de saberes que, de certa maneira, vai contribuir para o enfrentamento dos problemas e desafios ali existentes.

Considerações Finais

Tomando, finalmente, as reflexões aqui realizadas, é possível dizer que as políticas educacionais são devedoras de uma posição mais clara e comprometida com novos horizontes para a educação. A educação é mais do que um processo que permite ao homem, no caso os alunos e professores, garantir de forma sistemática a apropriação do conhecimento, mas mostrar que a partir do afeto e da emoção o âmbito escolar pode se tornar um local prazeroso e seguro para aquisição do conhecimento. No mínimo, pode se tornar um espaço que experimenta e incluem dimensões que ao longo do tempo sempre foram tratadas como secundárias, ou até excluídas da discussão e das propostas educativas.

Nesse sentido, o processo pedagógico seria ampliado e aprofundado, deixando de ser apenas uma atitude em que se valoriza a dimensão cognitiva, intelectual e racional, em detrimento das emoções, das paixões e dos afetos, o que poderia contribuir para uma aprendizagem significativa, holística e plena. Com isso, poderíamos dar atualidade ao que a noção de *paideia*, na Grécia antiga, pretendia dizer: uma formação integral do homem. O desafio está em traduzir essas reflexões em termos práticos, o que pode ser possível se nós aprofundarmos o debate no campo das políticas educacionais na atualidade, especialmente no processo de formação de professores nos cursos de licenciatura e se estendendo para as escolas e salas de aula, onde se vivencia e se experimenta essas dimensões de maneira bastante concreta, e que precisam ser levadas em consideração.

Referências

ADORNO, T.; HORKHEIMER, M. **Dialética do esclarecimento**. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. São Paulo: Nova Cultural, 1987. (Coleção Os Pensadores).

ARISTÓTELES. **Retórica das paixões**. São Paulo: M. Fontes, 2000.

BAUMAN, Z. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

CHAUÍ, M. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 2003.

CHAUÍ, M. **Introdução à história da filosofia**: dos pré-socráticos a Aristóteles. São Paulo: Cia. das Letras, 2011.

DIAS, M. S. L. (Org). Introdução às leituras de Lev Vygotsky: debates e atualidades na pesquisa. *In*: CAMARGO, D.; FARIA, P. M. F. **O papel das emoções no desenvolvimento humano**: revisão do conceito de emoção em Vygotsky. Porto Alegre: Editora Fi., 2019, p. 49-66.

GOMES, C. A. V. **O afetivo para a psicologia histórico-cultural**: considerações sobre o papel da educação escolar. Marília, Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, 2008.

LEBRUN, G. O conceito de paixão. *In*: NOVAES, A. (Org.). **Os sentidos da paixão**. São Paulo: Cia. das Letras, 1987.

LEVINAS, E. **Totalidade e infinito**. Lisboa: Edições 70, 2000.

MACHADO, L. V.; FACCI, M. G. D.; BARROCO, S. M. S. **Teoria das emoções em Vigotski**. Psicologia em Estudo, Maringá, v. 16, n. 4, p. 647-657, out/dez., 2011.

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

PRESTES, Z.; TUNES, E.; NASCIMENTO, R. Lev Semonovitch Vigotski: um estudo da vida e da obra do criador da psicologia histórico-cultural. *In: LONGAREZI, A. M. E.; PUENTES, R. V. Ensino desenvolvimental: vida, pensamento e obra dos principais representantes russos*. Uberlândia: EDUFU, 2015.

REGINATTO, R. A importância da afetividade no desenvolvimento e aprendizagem. **Revista de educação do IDEAU**. Vol. 8 - Nº 18 - Julho - Dezembro 2013, Semestral.

RUIZ, C. M. M. B. Ética e alteridade em Emmanuel Levinas. *In: CANDIOTTO, C. (org.). Ética: abordagens e perspectivas*. Curitiba: Champagnat, 2011, p. 223-249.

SILVA, E. R. **As relações entre cognição e afetividade em LA**: a influência de Vygotsky nessa abordagem temática. SOLETRAS, Ano VIII, Nº 15. São Gonçalo: UERJ, jan./jun.2008, p. 133-140.

VYGOTSKY, L. S. *Conscience, inconscient, émotions*. Paris: La Dispute, 1997.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

VYGOTSKY, L. S. *Teoría de las emociones: estudio histórico-psicológico*.
Madrid: Akal, 2004.