



## O AFETIVO E O COGNITIVO NAS RELAÇÕES DE CONHECIMENTO: UM OLHAR PARA O SENTIR E O PENSAR HUMANO NO PROCESSO EDUCATIVO<sup>1</sup>

**Edna Soares Martins**

Pedagoga, Psicopedagoga Clínica e Institucional e Mestranda em Educação e Cultura.  
Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura – PPGEDUC/UFPA-CAMETÁ.

### Resumo

O presente texto que traz como tema “o afetivo e o cognitivo nas relações de conhecimento: um olhar para o sentir e o pensar humano no processo educativo”, tem como objetivo fazer algumas reflexões sobre como afetivo e cognitivo se interligam por meio dos diversos elementos que envolvem as relações de conhecimento, influenciando na forma de pensar e sentir o processo educativo e nos resultados deste. A partir da teoria histórica cultural presentes os estudos de Vigotski, o homem é visto no conjunto de suas relações, tendo o meio cultural como elemento importante nesse processo de constituição e desenvolvimento humano, por permitir suas interações, recriações e apropriações, por meio dos mediadores que ele dispõe e que intermediam essa relação. No ambiente educativo, os elementos disponíveis devem favorecer a relação de conhecimento. Cada elemento, da forma como se apresenta pode provocar afetos mobilizadores que vão em direção a apropriação do conhecimento ou não. Nesse sentido, as relações de conhecimento precisam ser pensadas a partir da consideração dos afetos presentes em todos os elementos, que envolvem o objeto do conhecimento.

**Palavras-chaves:** Afeto. Cognição. Relação. Conhecimento.

### INTRODUÇÃO

Os estudos realizados nos últimos anos no campo da psicologia da educação vêm mostrando que dentro do processo histórico-social a visão de homem veio sofrendo alterações. O homem da psicologia tradicional, visto com prioridade em sua dimensão racional, vai se distanciando lentamente no contexto educacional brasileiro, para dar espaço ao homem social, constituído dentro de um processo histórico-cultural, no qual ele se insere, que se reflete no percurso de suas relações e interações.

O homem social vem ganhar ênfase a partir da teoria histórico cultural apresentada por Lev Semenovicht Vigotski, psicólogo da Bielo Rússia. Suas concepções sobre a constituição das funções psicológicas superiores e do desenvolvimento humano, chegam ao Brasil, a partir da década de 1960, com a publicação do livro “Pensamento e Linguagem (fala)”, que vem trazendo discussões sobre o homem e seu processo de desenvolvimento. As discussões sobre esse “novo” tipo de homem chega no âmbito educacional convidando à compreensão e interpretação do homem em sua totalidade, que incluem para além da dimensão racional, os aspectos emocionais e afetivos. O homem racional não pode ser visto mais isolado do afetivo. Eles se complementam à medida que fazem parte de uma mesma unidade psicológica. Por isso, Vigotski em seus estudos já sinaliza que é por meio do campo afetivo que se faz possível compreender os motivos, interesses, impulsos que levam o pensar humano nessa ou aquela direção.



Este conceber humano, permite compreender marcas afetivas no processo de apropriação do conhecimento, revelando que cognitivo e afetivo se interligam e caminham próximos no processo educativo. Por isso, objetiva-se neste breve espaço refletir o processo educativo em suas relações de conhecimento a partir da inter-relação afetiva e cognitiva.

## **AFETIVO E COGNITIVO EM INTER-RELAÇÃO**

As primeiras ideias de que o homem é um conjunto de suas relações, apresentada por Vigotski em seus estudos distanciava-se do modelo de psicologia que considerava o homem em sua dualidade – razão/emoção. Vigotski ao ressaltar que o homem para Hegel é o sujeito lógico. Para Pavlov é a soma, organismo. Para nós é a personalidade social = o conjunto de relações sociais, encarnado no indivíduo (funções psicológicas, construídas pela estrutura social) (2000, p. 33), vem se posicionar sobre a constituição e desenvolvimento humano, como concretizados por meio das relações estabelecidas com o meio e com os outros mais experientes., destacando a importância do campo cultural, por se apresentar como espaço das interações e relações que o homem estabelece e que lhe permite agir e reagir, marcando seu aprender, constituição e desenvolvimento.

Vigotski ainda ressalta que tais relações não são diretas, pois o homem sempre se utilizou de mediadores, constituídos ao longo da formação humana, que permitiram o acesso/relação/interação com o meio e com os outros homens. Esses elementos mediadores, foram sendo constituídos à medida que o homem sentiu necessidade de interagir, de agir, de se relacionar para garantir a sua sobrevivência e maiores facilidades em todos os âmbitos sociais. A mediação se constitui como processo humano “[...] feito através dos recortes do real operados pelos sistemas simbólicos de que dispõe” (OLIVEIRA, 1992, p.26). Por meio dela ocorre a intervenção de um elemento intermediário (mediadores) disponíveis no meio sociocultural, numa relação na qual o sujeito age sobre o objeto.

Assim instrumentos e signos são mediadores disponibilizados no contexto sócio cultural, que permitem ao indivíduo controlar e transformar o ambiente físico e social, transformando dessa forma também o seu próprio comportamento. “[...] A função do instrumento é servir como um condutor da influência humana sobre o objeto da atividade; ele é orientado externamente; deve necessariamente levar a mudanças nos objetos” (VIGOTSKI, 1998, p. 55). O uso de cada instrumento está associado às experiências realizadas por determinado grupo no decorrer de sua história. Ele se apresenta como um mediador que age internamente regulando e controlando as atividades psicológicas do indivíduo. Por meio dele, se ativam outras atividades psicológicas como a memória, que representa e expressa objetos, coisas e fatos já experienciados, internalizados e armazenados anteriormente. A internalização



dos sistemas de signos, produzidos culturalmente, se efetiva das relações externas para o processo de apreensão e recriação interna, provocando transformações comportamentais e estabelecendo um elo de ligação entre as formas iniciais e tardias do desenvolvimento individual (Idem, p.26). A construção humana se processa primeiramente no coletivo, por se dá dentro das relações e, depois no psicológico, por envolver o processo apreensão e recriação interna. Dessa forma, a internalização se apresenta como uma reconstrução interna de uma operação externa (Ibidem, p.56), servindo como base do salto qualitativo para a psicologia humana. Exemplos desses saltos qualitativos podem ser percebidos ao olhar na trajetória da evolução humana, o sistema de contagem e de comunicação e suas melhorias. Elas se concretizam à medida que os seres humanos ultrapassaram os limites das funções psicológicas naturais, evoluindo para uma organização nova, culturalmente elaborada de seu comportamento (VIGOTSKI, 2007, p.32). A possibilidade de evolução das funções se tornou real por meio da organização cultural, pois é ela que apresenta os estímulos artificiais (instrumentos), permite o uso dos signos, desencadeando novas formas de se comportar, que envolvem a atenção, a comparação, a imaginação e o planejamento (Idem, 2007, p. 34). Um salto/evolução/superação humana diretamente marcado por uma nova ação.

As referidas considerações, nos levam a compreensões de que o ser humano é dotado de conteúdo mental de natureza simbólica, que o habilita a operar, fazer relações abstratas, transcender tempo e espaço, limitações físicas, reveladas por pensamentos superiores que se manifestam por meio da ação concreta; e que a ação humana ao ser pensada, planejada, tem por detrás uma base afeto-volitiva, que revela os interesses, motivos, necessidades e impulsos que levam o ser humano a pensar em um ou outro sentido (VIGOTSKI, 1993, p.25), interligando o afetivo ao cognitivo nos movimentos do pensamento. Ao interligar o afetivo e o cognitivo é possível acompanhar a trajetória que vai das necessidades e impulsos de uma pessoa até a direção específica tomada por seus pensamentos, e o caminho inverso, a partir de seus pensamentos até o seu comportamento e a sua atividade (VIGOTSKI, 1991, pp.6-7), ampliando a compreensão do homem em seus movimentos.

## O AFETIVO NAS RELAÇÕES DE CONHECIMENTO

A pesquisa em seus resultados iniciais apresenta que os objetos do conhecimento, definidos pela escola como conteúdos escolares, são sistematicamente elaborados e organizados para serem apropriados pelos sujeitos envolvidos nas diversas dinâmicas interativas que ocorrem em seu interior. Os espaços educativos, onde se efetivam as relações de conhecimento, com sua organização física, que envolve estrutura adequada (limpa, boa estética, iluminada, clima agradável e bom odor) e organização didática, que envolve seleção



de conteúdo, objetivos, metodologias, recursos físicos e materiais, deveriam ser provocativos

de interesse, atenção, participação e saltos qualitativos, pois a história humana nos mostra que o homem desde seu nascimento está em processo de aprendizado em suas relações com o outro e com o meio. O aprendizado antes da escola, deve ser continuado no ambiente escolar, pois para Vigotski (1998, p. 95) “o aprendizado escolar produz algo fundamentalmente novo no desenvolvimento da criança”, que pode se complementar ao que ela já internalizou.

Contudo, as discussões sobre fracasso escolar, presentes em Patto (1996) ainda se atualizam quando a escola insiste em culpabilizar a própria criança e suas condições pelo seu fracasso. Patto (1996, p. 44) ressalva que “Se antes elas são decifradas com instrumentos de uma medicina e de uma psicologia que falam em anormalidades genéticas e orgânicas, agora [...] buscam no ambiente sócio familiar as causas dos desajustes infantis”. Os problemas relacionados a não aprendizagem passam a ser diretamente explicados a partir de condições externa a escola. Ao transferir para outros a culpa pela não apropriação, a escola não se preocupa em rever as relações de conhecimento estabelecidas em seu interior.

Pesquisas que discutem o processo educativo como a de Falabelo (2005) ressaltam a importância de se ver o processo educativo a partir de uma ótica de inter-relação afetiva e cognitiva, uma vez que as relações de conhecimentos são envoltas por afetos que se revelam de forma diferenciada no contexto em que se produzem. Seus estudos apontam a dimensão afetiva como campo importante a ser considerado nas relações que envolvem o conhecimento. Compreende-se ainda que a forma como cada um é afetado, faz somente sentido para quem o sente. Os sentimentos são dotados de subjetividade que nascem e se produzem a partir dos elementos externos, mas que se abstraem internamente, só podendo ser compreendidos em sua totalidade. De forma particular e única cada homem em suas relações afeta e afetado, pois “[...] nas relações intersubjetivas, todos se afetam e são afetados. Afeto é relação, isto é, inter-relação” (FALABELO, 2005, p. 50). Eles permeiam e se refletem nas relações.

Nesse caso, pode-se dizer que o ambiente educativo (cor, som, cheiro, clima, temperatura, iluminação) é afetivo; o objeto do conhecimento, na forma como ele é apresentado em suas condições materiais (visuais, estéticas) e éticas também é; e, a ainda é afetiva a relação desse objeto de conhecimento sistematizado com o conhecimento extraescolar (experiência já internalizada antes da escola). A forma como se dão as relações de conhecimento no ambiente educativo podem ser marcadas por diferentes afetos. O que pode ser afeto provocativo de interesse, atenção, participação para alguns pode não ser para outros, provocando movimentos de recusa, fuga, medo, desinteresse ou indiferença. Para Falabelo (2005, p.143) “As relações intersubjetivas, mediadas pelo conhecimento, estão



entrelaçadas pelos afetos. Assim, os sentidos e significados que emergem nessas relações de conhecimento [...] mobilizam-nos em direção ao aprender, ao formar-se. Igualmente [...] o desinteresse, o desprazer, a fuga'. O significado atribuído ao objeto do conhecimento vai depender de suas apropriações linguísticas e interpretações subjetivas constituídas ao longo do processo histórico-cultural. A singularidade de cada sujeito, a sua consciência, constituída a partir de sua caminhada histórico cultural, será fator que diferenciará a forma de significação.

O sentido atribuído está relacionado as abstrações psicológicas disponíveis para serem apresentadas em cada momento específico, pois “o sentido real de cada palavra é determinado, no fim das contas, por toda a riqueza dos momentos existentes na consciência e relacionados àquilo que está expresso por uma palavra” (VIGOTSKI, 2001, p. 466). Atribuir sentido a algo está relacionado ao que a consciência dispôs para apresentar naquele momento por meio da palavra, o que a nosso ver não se esgota com ela, pois entende-se a partir das leituras em Vigotski que o que se expressa de forma verbalizada é carregada de sentido, mas nem sempre quer dizer que traduz tudo o que poderia traduzir, pois pode estar ligada a outros eventos anteriores, que não se pode apresentar apenas em um momento.

No contexto das relações de conhecimento o significado e sentido não estão desatrelados. Ambos se caracterizam como momentos de interpretação do real a partir de cada sujeito. Momentos passíveis de contradições, onde o objetivo do real materializado e o subjetivo da constituição da consciência se interligam no mesmo processo, revelando as construções possíveis efetivadas pelo sujeito psicológico frente a sua apropriação da realidade. Dessa forma, os sentidos que emergem da dinâmica interativa presente nas relações de conhecimento nem sempre serão todos apresentados de forma verbalizada, podem vir expressos por meio de gestos, expressões e até silenciamento, pois, “O afetivo, enquanto instância de produção de sentidos, que pode ser provocado por situações corporais imediatas ou por situações abstratas, pode ser expresso por emoções, palavras, gestos, olhares, murmúrios e silêncios” (FALABELO, 2005, p.10).

A dimensão afetiva precisa ser compreendida no campo educacional com toda manifestação que se apresenta, pois “Mais do que determinante da atividade cognitiva, o afetivo é dela um mediador importante, afetando a dinâmica interativa produzida na sala de aula e as relações de ensino ali instauradas “ (Idem). Ao se concretizar por meio de afetos mobilizadores, o afetivo deve ser visto interligado a todos os elementos no contexto de apresentação do objeto de conhecimento e no decorrer do trabalho com ele, não podendo ser deixado à parte do processo educativo ou em segundo plano, por afetar diretamente a dinâmica interativa.





A escola, enquanto instituição educacional, sob a ótica disseminadora dos conhecimentos historicamente e culturalmente acumulados pelas gerações passadas, ao desvincular-se da visão social, em suas relações de conhecimento tendem a excluir a dimensões afetiva do processo educativo. Nesse aspecto, não conseguiria entender as bases afeto-volitivas que movimentam o pensamento humano. Nesse caso, o ambiente social educativo, que deve se configurar como o fornecedor dos estímulos que desafiam o ser humano a pensar e agir, à medida que suas necessidades e interesse se despertem, permitindo a evolução das funções elementares (herdadas naturalmente pelas condições biológicas) para as funções superiores (a partir do campo cultural) pode caminhar em outra direção.

A dimensão afetiva, por se manifestar de forma diversa- verbalizada ou não -e a partir de todos os elementos que interagem nas relações de conhecimento, necessita ser objeto não só de estudo, como de fundamental importância a ser considerado durante todas as etapas que constituem o processo educativo, pois de fracasso escolar já sabemos bastante, agora precisamos com urgência contar sobre o sucesso escolar, mas é preciso entender que não é excluindo elementos da dimensão humano, como o afetivo que conseguiremos fazer isso.

### REFERÊNCIAS

- FALABELO, Raimundo Nonato de O. **A indissolúvel inter-relação afetividade e cognição nos processos de leitura e escrita na educação de jovens e adultos**. Piracicaba: UNIMPE/SP, 2005. (Tese de doutorado)
- OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky e o processo de formação de conceitos**. In: LA TAILLE, Yves et all. Piaget, Vygostky, Wallon: **teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992.
- PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: T. A. Queiroz, reimpressão, 1996 – (Biblioteca de psicologia e psicanalise; v.6)
- VIGOTSKI, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- \_\_\_\_\_. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- \_\_\_\_\_. **Psicologia concreta do homem**. Educação e sociedade.2000, 21(71)-21-44.
- \_\_\_\_\_. **Psicologia Pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.