

11º Congresso de Inovação, Ciência e Tecnologia do IFSP - 2020

Considerações a respeito da relevância afetiva para o pensamento pedagógico: por uma educação com bases estéticas.

PEDRO HENRIQUE JOAQUIM¹, RENATO DOMINGUES², VALMIR LUIS SALDANHA DA SILVA³

¹ Graduando em Licenciatura em Pedagogia, IFSP, Câmpus Campos do Jordão, pedrohenriquejoaquim123@gmail.com

² Graduando em Licenciatura em Pedagogia, IFSP, Câmpus Campos do Jordão, d.renato@aluno.ifsp.edu.br

³ Doutorando em Estudos Literários, UNESP, FCLAr, Professor Língua Portuguesa e Literatura, IFSP, Câmpus Campos do Jordão, professorvalmirluis@gmail.com

Área de conhecimento (Tabela CNPq): 7.08.00.00-6 Educação.

RESUMO: Como resultado de um estudo articulado entre literatura e educação, objetiva-se nesta comunicação, refletir a respeito da relevância do caráter afetivo nas relações educacionais, considerando-as sob a perspectiva de uma dimensão pedagógica cuja estética, entendida como teoria da sensibilidade, se faz presente. O entendimento deste caráter estético é discutido sob a égide do conceito de alegria para o filósofo Snyders.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; Pedagogia; Afecções.

Aesthetic considerations about an education towards otherness: the affective character as a pedagogical basis

ABSTRACT: As a result of an articulated study between literature and education, this communication aims to reflect on the relevance of the affective character in educational relationships, considering them from the perspective of a pedagogical dimension in which aesthetics, understood as the theory of sensitivity, is made present. The understanding of this aesthetic character is discussed under the aegis of the concept of joy for the philosopher Snyders.

KEYWORDS: Education; Pedagogy; Affections; Otherness

INTRODUÇÃO

Ao discutir o problema tecnicista que ainda assombra os pressupostos e relações na educação contemporânea, de maneira a substituir o caráter humano pelo caráter mecanicista, considera-se que a racionalidade positivista se coloca enquanto insuficiente para compreender as relações humanas em sua totalidade, o que pode e deve ser encarado sob uma perspectiva estética, tendo em vista a relevância das dinâmicas afetivas e sensíveis no processo de formação relacional dos sujeitos. Para Bastos (1987), a estética possui como característica fundamental a possibilidade de interpretar relações, sejam elas sociais, conceituais ou mesmo educacionais, a partir da sensibilidade; sendo, portanto, uma teoria capaz de justificar a construção do conhecimento pelas vias da sensibilidade.

Contudo, é igualmente possível perceber uma resposta advinda das tendências contemporâneas de educação, desembocando na redução das dinâmicas e relações educacionais à subjetividade do aluno. Tal resposta, na realidade acabou por ampliar as próprias bases dos problemas éticos e estéticos do campo educacional, na medida em que reduz as relações humanas ao núcleo subjetivo de apenas um dos agentes educacionais. Por conseguinte, o problema apresenta uma dupla face, sendo a primeira a negação da complexidade humana por uma ideia insuficiente de hegemonia da razão, e a segunda a relação do afeto deslocada estritamente para a parcialidade da relação pedagógica, limitando-se ao

discurso do protagonismo discente, o que - não raro – incorre nos limites do aluno como limites do próprio fenômeno educação.

Deste modo, posiciona-se neste estudo as indagações a respeito de uma pedagogia com bases na estética, isto é, toma-se como eixo central as indagações a respeito do lugar das dinâmicas de afecções nas fundamentações educacionais, emprestando-se do caráter de aumento de potencialidades do ser, cuja razão se encontra na realização do processo formativo, como possível fenômeno constituidor da completude humana

MATERIAL E MÉTODOS

Para realizar tal procedimento, optou-se por uma pesquisa bibliográfica de caráter eminentemente qualitativo. Neste sentido, empreendeu-se uma investigação sob as bases teóricas a respeito do fenômenos educação e pedagogia, posteriormente relacionando-os às dimensões afetivas do ser, considerando os conceitos de saber ensinado e de alegria cultural, presentes no pensamento de Snyders (1993). A partir de então, fora possível observar a necessidade de compreender a educação em suas dimensões relacionais, isto é, lançar as bases de uma concepção educacional que tome como pilares os elementos afetivos e a sensibilidade.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Explorando os apontamentos de Franco (2008), pôde-se observar que as racionalidades técnicas da pedagogia positivista proposta por Herbart, entrou em crise com a própria crise das ciências humanas, com efeito, empreender uma cientifização do fenômeno humano de maneira a circunscrever suas relações sob a óptica da física clássica, colidiu com o caráter hermenêutico de suas bases culturais, sobretudo quando o homem fora tomado pela dinâmica da complexidade e das estruturas de formas simbólicas. Soma-se a isso, a compreensão do fenômeno educação enquanto uma relação de aculturação, ou como expõe Saviani (2013), um trabalho imaterial de produção, realização e viabilização da cultura produzida no tempo, conservada na história, e realizada nas novas gerações; ou nas reflexões de Libâneo (2010), como conjunto intencional de procedimentos, práticas e teorias de modo a produzir e configurar a condição existencial daquilo que é humano em novas gerações. As duas noções de educação, apresentadas para balizar nossa compreensão pedagógica, permitem alavancar o problema educacional precisamente quando a lógica pedagógica é centralizada na insuficiência da descrição metodológica positivista, pois envereda-se sob vias de uma descrição puramente analítica e estritamente objetiva, cujo sentido é tecido por conexões entre leis gerais Oliveira (2016).

Várias foram as estratégias para superar esse problema, as mais conhecidas evidenciavam a ideia de sujeitos ativos do processo educacional organizados sob a dinâmica construtivista e sócio - construtivista de conhecimento pela interação ativa e pragmática. Como consequência, o paradigma se inverte, o que antes era evidenciado pelo *modus operandi* do caráter tecnicista e empírico, tendo não apenas a ideia do aluno como tábula rasa, mas da própria relação entre os sujeitos sob uma ordem burocrática e mecânica, deu lugar aos holofotes dos sujeitos e suas subjetividades no processo pedagógico, em especial, a ideia de aluno como protagonista.

Contudo, é igualmente possível notar a ausência de certa criticidade no contexto contemporâneo de protagonismo, na medida em que se busca aplicar, no contexto pedagógico, uma ideia que tende a centralização dos processos educacionais apenas a um agente destas relações, não raramente produzindo uma redução de todo o processo no agente aluno, deslocando os procedimentos a uma infantilização do ensino, abrindo assim para um problema já denunciado por Hannah Arendt enquanto pressupostos para uma crise da educação (ARENDRT, 2006). No lugar de um rompimento com a técnica pelo afeto relacional, há o próprio rompimento com a rede afetiva pela redução do mundo, da cultura, das bases históricas, do tempo e do espaço ao sujeito aluno.

Como consequência, a figura do professor é deslocada a um papel de figurante, mero suporte de um processo do qual o aluno é o único protagonista. Em certo sentido, Snyders (1993) evidencia esse

problema ao criticar a alegria banalizada e ao deslocar a evidência pedagógica para a totalidade das relações que ocorrem no processo educacional. Trata-se de evidenciar o conceito de saber ensinado. Com efeito, o conceito de saber ensinado consiste nas relações entre agentes participantes do processo e elementos culturais mediados em um fluxo pedagógico e metodológico. O saber ensinado é, portanto, compreendido como chave fundamental de uma pedagogia das afecções, sua condição de realização é por si uma relação, e consiste segundo Vieira (2017), na teorização e evidenciação do conteúdo a ser ensinado de maneira a organizá-lo sob a óptica de uma rede de relações, desde o procedimento didático de ensino do conteúdo, às diversas formas com as quais os agentes do processo educacional se relacionam entre si e com o conteúdo. Ademais, Vieira (2017, p. 504), adverte que:

Em suas teorizações, o autor evidencia que o critério distintivo entre as diversas concepções pedagógicas está no saber ensinado, na primazia dos conteúdos. Este aspecto é por ele concebido com elemento dominante em uma pedagogia. Por isso, mesmo, para captar a significação de uma proposição pedagógica, faz-se necessário recuar até tal questão.

Snyders lança os fundamentos de uma pedagogia da alegria encontrando como motor o próprio núcleo dialético que constitui suas bases, e o faz considerando justamente a questão afetiva enquanto condição de realização do ato pedagógico desde as relações mais primordiais entre educadores, educandos, conteúdo, métodos, linguagens e alegrias (primárias e cultural). A alegria primária e intermediária, é a alegria que se dá na projeção a um futuro formativo e no desejo de aproximação desta projeção a partir de uma disposição de expansão referenciada pela preparação para o futuro (SNYDERS, 1993); mas que se manifesta na concretude da práxis educacional e se relaciona à dinâmica de alegrias primárias. Se para Snyders

O problema é defender a preparação para o futuro, fazendo sentir, ao mesmo tempo, que o presente comporta alegrias válidas, de boa qualidade; elas não são incompatíveis com os objetivos globais, e pode-se selecioná-las a fim de que não sejam incompatíveis com tais objetivos (SNYDERS, 1993, p.31)

Significa, então, a possibilidade e necessidade de incorporar ao mundo escolar determinados prazeres possíveis que o autor denomina de prazeres advindos da extra – escolaridade, de maneira a tornar o espaço escolar um espaço vivo de alegrias primárias, mas sem, no entanto, negar sua razão de ser, e cumprindo assim o caráter de síntese dialética quando a viabilidade da alegria se concretiza em alegria cultural. Finalmente, a alegria cultural pode ser entendida enquanto aumento de maior potência de um ser, tendo como causa a percepção de aperfeiçoamento e expansão do ser em termos de apropriação da cultura elaborada, de maneira que essa causa se traduza na apropriação do saber clássico e elaborado, na realização do aprimoramento intencional de si enquanto gênero humano. Trata-se, em última instância da alegria no processo propriamente humanizador, em suma, da alegria justamente no fenômeno educação.

Alegria propriamente escolar, quer dizer, a alegria de esperar o que me parece constituir a propriedade característica da escola: a convivência com a "cultura cultivada" que culmina na relação entre o aluno e os mais belos resultados atingidos pela cultura, as grandes conquistas da humanidade em todos os campos, desde poemas até descobertas prodigiosas e tecnologias inacreditáveis. A alegria cultural, alegria cultural escolar (SNYDERS, 1993, p. 32)

CONCLUSÕES

A partir da bibliografia estudada, concluímos que pensar em uma pedagogia voltada ao desenvolvimento da alteridade não quer dizer, de modo algum, deixar de lado o protagonismo do sujeito, mas sim, de ampliá-lo, englobando os outros atores no processo de aprendizagem, buscando maneiras de propiciar a relação entre eles, tomando o afeto como potencializador dessas relações em um ambiente de responsabilidade mútua, na intenção de que, através delas, se construa o conhecimento de forma que, mesmo partindo do contexto do aluno, o espaço para que ocorra o aprendizado não se encerre em si mesmo, mas que, ao contrário, seja uma construção conjunta, que se intensifica na mesma medida que se intensifiquem as relações.

REFERÊNCIAS

- ARENDDT, H. **Entre o passado e o futuro**. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2007.
- BASTOS, Fernando. **Panorama das Idéias Estéticas no Ocidente: de Platão a Kant**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1987.
- FRANCO, M.A.S. **Pedagogia como ciência da educação**. São Paulo: Cortez, 2008.
- LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?**. São Paulo: Cortez, 2010.
- SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.
- SNYDERS, G. **Alunos felizes: Reflexão sobre a alegria na escola a partir de textos literários**. São Paulo: Paz e Terra, 1993.
- OLIVEIRA, I. V. **Epistemologia e educação: bases conceituais e racionalidades científicas e históricas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.
- VIEIRA, R. de A; ALMEIDA, M. I. de. Contribuições de Georges Snyders para a pedagogia universitária. **Educação e Pesquisa**. SP, v.42,n.2,p.499-514,abr/jun.2017