

Letramento digital: processos cognitivos e afetivos na produção escrita de jovens

Digital literacy: cognitive and affective processes in the written production of young people

SÉRGIO VALE DA PAIXÃO¹

LEONARDO LEMOS DE SOUZA²

RESUMO: Em contextos cada vez mais tecnológicos, torna-se cada vez mais urgente repensar o processo de ensino e aprendizagem a fim de levar em consideração a formação integral dos discentes. Ensinar e aprender em tempos digitais tem sido o grande desafio da escola contemporânea já que os inúmeros meios de interação e comunicação, que são as redes sociais da Internet, têm competido consideravelmente com a escola. O presente artigo problematiza o trabalho com a produção escrita na escola, defendendo que a cognição e a afetividade encontram-se indissociáveis, em busca de uma formação integral dos educandos. Defende-se não só a formação acadêmico-científica, mas a formação emocional dos estudantes. Por meio da literatura especializada e a partir de nossa experiência na docência, procuramos apresentar uma discussão sobre o tema das novas tecnologias e as subjetividades contemporâneas na educação, principalmente no que diz respeito à produção escrita.

PALAVRAS-CHAVE: Novas tecnologias; cognição; afetividade; produção escrita.

ABSTRACT: In increasingly technological contexts, it becomes increasingly urgent to rethink the process of teaching and learning in order to obtain the integral formation of the students. Teaching and learning in digital times have been the great challenge of the contemporary school,

1. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná, Jacarezinho, PR, Brasil.

2. Universidade Estadual Paulista, Assis, SP, Brasil.

for the innumerable means of interaction and communication that are the social networks of the Internet have considerably competed with the school. This article problematizes the importance of thinking about the written production in the school environment, when cognition and affectivity are indissoluble, in search of an integral formation of the learner. We defend both the academic and the emotional preparation. According to specialized literature and based on our own experience in teaching, we present a discussion on the topic of new technologies and contemporary subjectivities in education, especially with regard to written production.

KEYWORDS: New technologies; cognition; affectivity; written production.

INTRODUÇÃO³

A forma como a produção textual tem se configurado no espaço escolar tem mostrado a tendência voltada para a razão sem a devida atenção aos sentimentos⁴ e às emoções dos produtores. Nessa direção, e dada a necessidade de a escola ressignificar suas práticas com foco na educação integral dos discentes, torna-se importante pensar os sentimentos como estratégia, como mola propulsora para o desencadeamento de atividades escolares que levem em consideração as individualidades dos(as) estudantes, seus modos de ser e estar no mundo. Um investimento no que diz respeito ao aspecto afetivo, que favoreça significativamente “[...] as relações interpessoais e, portanto, o acesso ao conhecimento” (MAHONEY; ALMEIDA, 2007, p. 15). Nesse sentido, torna-se importante a consideração de que “[...] a conexão entre os sentimentos e o processo cognitivo propicia à pessoa uma vida de grande sensibilidade, que pode ser cada vez mais apreciada, na medida em que cada um desenvolve a sua capacidade afetiva e suas potencialidades diferenciais.” (MOSTEIRA; STOBÄUS, 2006, p. 129).

O que interfere no resultado de uma produção textual, por exemplo, caso o(a) estudante realmente exponha seu ponto de vista pessoal diante de um determinado

3. A introdução deste artigo traz um recorte de nossa tese de doutorado pois entendemos que a discussão que aqui vamos propor está em consonância com a pesquisa realizada durante o processo de doutoramento. Portanto, optamos por trazer o texto integralmente, para enriquecer este artigo (PAIXÃO, 2016, p. 30-34, com paráfrase nos últimos dois parágrafos e com revisão da LTP). O texto na íntegra encontra-se disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/148683/paixao_sv_dr_assis.pdf?sequence=3>.
4. É a expressão representacional da afetividade. Não implica reações instantâneas ou diretas como a emoção. Tende a reprimir, a impor controles que quebrem a potência da emoção. Os sentimentos podem ser expressos pela mímica e pela linguagem. O adulto tem maiores recursos de expressão de sentimentos: observa, reflete antes de agir, sabe onde e como expressá-los, traduz intelectualmente seus motivos e circunstâncias. (MAHONEY, ALMEIDA, 2007, p. 18).

tema? Que mal pode trazer o posicionamento de um(a) jovem ao escrever e demonstrar sua visão de mundo, registrar suas experiências sociais na proposta dada pela escola? Não estaria a escola desconsiderando os posicionamentos cidadãos e o respeito ao outro quando dada a organização didática a partir de propostas que valorizem apenas a objetividade em detrimento da subjetividade? Como têm sido valorizadas as marcas de autoria na produção de conhecimento dos(as) estudantes?⁵

Tais questionamentos nos fazem refletir sobre a organização da escola contemporânea que, mesmo que a passos lentos, tem buscado na tecnologia e nas redes sociais espaços que possam colaborar para que os(as) estudantes permaneçam nas instituições de ensino. Nesse sentido, é válido que consideremos as inúmeras produções que ocorrem em espaços virtuais em que as emoções encontram-se lado a lado com a cognição, como produto da interação dos(as) jovens na atualidade.

Quando entendemos a produção de textos como produto de uma interação, consideramos as várias formas de manifestação e de uso da linguagem em que se considerem não apenas o papel e o lápis, instrumentos canônicos nos espaços escolares, mas outros suportes e instrumentos utilizados pelo(a) produtor(a) para o desenvolvimento das atividades escolares.

Nos últimos tempos, temos nos deparado com situações de utilização de instrumentos virtuais de comunicação em suportes chamados “redes sociais” da Internet, utilizados para as produções textuais dos(as) estudantes com uma frequência bastante grande. Exemplos disso são as produções realizadas pelos(as) usuários(as), entendidos aqui de modo mais restrito como os(as) estudantes, para interagirem no âmbito virtual com outros interlocutores.

Sobre esse assunto, Sibília (2008, p. 31-32) comenta: “Toda comunicação requer a existência do outro, do mundo, do alheio, do não-eu, por isso todo discurso é dialógico e polifônico, inclusive os monólogos e os diários íntimos: sua natureza é sempre intersubjetiva”.

De acordo com Couto e Rocha (2010, p. 15):

[...] é a partir da relação com o outro que o sujeito conhece de si. O sujeito já não possui uma autonomia plena, ele não é mais senhor de si, formado por uma essência inata.

5. Os questionamentos que aqui proponho não necessariamente serão respondidos integralmente ao longo do trabalho, mas são apresentados para fins de provocação, de reflexões sobre o assunto.

A sua identidade será constituída ao longo de sua existência num processo mútuo de dependência com o outro.

Devido a uma visão pessimista e radical do uso de tais instrumentos para fins de comunicação virtual (RECUERO, 2009), não se considera a produção materializada nesses suportes como importantes para a formação do(a) estudante e isso faz com que uma grande parte dos professores e professoras teça críticas, muitas vezes destrutivas, do comportamento discente em tal produção. É o caso de alguns(as) docentes que discutem essa temática, alegando que os(as) estudantes não sabem mais escrever e ler e que a cada dia as práticas de produção e leitura estão se distanciando desse público, colocando a culpa no uso excessivo do computador ou das tecnologias, em geral.

No entanto, do ponto de vista otimista, a produção no universo virtual considera que tais produções são tão válidas quanto as que são produzidas utilizando-se do papel e do lápis como instrumentos para a ação escrita. Se considerarmos as condições a que a produção digital é submetida – levando efetivamente em conta a finalidade, o interlocutor, o gênero textual, o suporte do texto, a circulação social e a posição do autor, como definidos nas obras de Bakhtin e seu círculo (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 1992; BAKHTIN, 1992), é possível dizer que essa produção ocorre com muito mais participação e envolvimento por parte do sujeito do que as que são rotineiramente produzidas dentro do ambiente da escola.

Tal perspectiva nos faz refletir acerca do trabalho realizado na esfera escolar, mais especificamente nas aulas de Língua Portuguesa, em que as condições de produção nem sempre são favoráveis para que a efetivação do texto aconteça.⁶ Quando se observa a prática dos(as) estudantes/usuários(as) em que os instrumentos virtuais de comunicação, ou seja, a “possibilidade de comunicação e expressão mediada pela Internet” (RECUERO, 2009, p. 23), estejam sendo utilizados, nota-se uma desenvoltura proficiente por parte dos(as) estudantes. Tais condições estabelecidas para as produções dos gêneros na esfera virtual se mostram favoráveis para o desenvolvimento das práticas e concretizações dos textos. Nesse contexto, é válida a consideração sobre o papel da afetividade⁷ nas relações virtuais que colaboram sobremaneira para que as produções ocorram efetivamente e com o resultado desejado pelo(a) produtor(a). As possibilidades de escrita mediadas pelos instrumentos midiáticos, bem como os

6. Mais sobre o assunto em minha dissertação de mestrado (PAIXÃO, 2012).

7. A afetividade está organicamente vinculada ao processo de conhecimento, orientação e atuação do ser humano no complexo meio social que o rodeia. (MOSTEIRA; STOBÄUS, 2006, p. 129).

inúmeros e diferentes contextos em que se encontram as redes sociais, possibilitam aos(as) usuários(as) uma vasta e diversificada produção subjetiva.

Enquanto as comunicações continuam nas redes sociais, elas formam ciclos múltiplos de retroalimentação que finalmente produzem um sistema compartilhado de crenças, explicações e valores – um contexto comum de sentido, também conhecido como cultura, que é continuamente apoiada em comunicações seguintes. Por meio dessa cultura, os indivíduos adquirem identidade como membros da rede social e, nesse sentido, a rede gera seu próprio limite. Não é um limite físico, mas um limite de expectativas, de confiança e lealdade, o qual é permanentemente mantido e renegociado pela rede de comunicações. (CAPRA, 1996, p. 30).

Ao se posicionar diante de um computador, de um celular ou de qualquer outro instrumento virtual para a produção na internet, o(a) usuário(a) encontra de forma mais dinâmica as condições de trabalho para que a produção dos mais variados gêneros de textos se efetivem, valorizando os aspectos subjetivos que lhes permitem um posicionamento naquilo que se pretende tornar público a outros(as) usuários(as). Isso resulta em uma produção de sentidos, valores e significações e identidades estabelecida pela interação que fazem os interlocutores diante do suporte de uma máquina. “A questão da identidade deixou de ser privada para tornar-se pública e levou para a esfera pública informações do mundo privado como algo determinante na sustentação de estruturas de poder na sociedade.” (COUTO, ROCHA, 2010, p. 18).

No que se refere à finalidade da produção de textos no campo virtual, “[...] para que fim se vá escrever o texto, qual é o seu objetivo definido” (MENEGASSI, 2010, p. 81), nota-se que o(a) usuário(a), ao iniciar sua interação, tem clareza daquilo que pretende produzir. Um recado para um(a) amigo(a) deixado via mensagens virtuais no *WhatsApp*, um *nickname* que apresenta seu perfil no *messenger* ou uma frase explicativa de uma foto postada em uma rede social qualquer: a clareza quanto à finalidade do que se pretende produzir nos diferentes suportes textuais é o que torna o texto fluido e carregado de marcas subjetivas.

De modo geral, entendemos a dicotomia razão e emoção caminhando juntas nas atividades escolares, atravessadas pelo importante papel da afetividade. A produção realizada pelos(as) estudantes sob os limites da escola, cujas atividades, em uma perspectiva tradicional, se organizam sob um aspecto racional desvinculado das questões de ordem emocional – como se isso fosse possível –, contrapõe-se às produções que

ocorrem nas redes sociais, quando se considera que, nesses espaços de comunicação, a presença da emoção, manifestada a partir dos sentimentos dos sujeitos por múltiplas possibilidades nesse campo, se faz presente, uma vez que as condições a que essa produção é submetida valorizam as subjetividades do sujeito/ produtor.

Com base nisso e na consideração de que os processos cognitivos e afetivos estão integrados e não separados, entendemos as escolas de hoje como espaços de urgentes ressignificações. Resignificar esses espaços na atualidade é fazer emergir estratégias de ensino que busquem, na interação entre razão e emoção, estratégias de aprendizagem significativa. Para isso, acreditamos que outra situação se torna emergente: o reconhecimento desse sujeito social que frequenta a escola e os espaços de interação virtual carregados de artefatos sociais históricos e culturais, também esses atravessados pela razão e emoção.

NOVAS TECNOLOGIAS E AS SUBJETIVIDADES CONTEMPORÂNEAS NA EDUCAÇÃO: PENSANDO ELEMENTOS AFETIVOS E COGNITIVOS NOS PROCESSOS DE ESCRITA

Partindo do princípio de que a formação humana em seus aspectos científicos e emocionais sejam objetivos da educação escolar, entendemos que essa construção deve ser pautada na regulação entre os princípios cognitivos e afetivos do sujeito que aprende. Tal construção deve levar em consideração o uso do conhecimento em situações divergentes e também fora do tempo da escola, ou seja, que possa ser utilizado de modo adequado e específico em circunstâncias externas à instituição.

Diante da problematização e da consciência de se repensar o papel da formação escolar em tempos em que a tecnologia encontra-se em seu momento ascendente, dada a aproximação entre os(as) jovens e os recursos tecnológicos, e no afã de se valer de estratégias metodológicas que possam contribuir verdadeiramente para as aprendizagens significativas no cotidiano escolar⁸, resta-nos a defesa em prol de uma instituição que não só seja reconhecida pela comunidade por uma identidade própria, mas que possa colaborar para a construção do conhecimento a partir de práticas de autoconhecimento dos(as) jovens. Uma educação emancipadora (ADORNO, 1995),

8. A aprendizagem significativa toma como base a necessidade de se estabelecer um subsunçor adequado, no intuito de desenvolver aprendizagem de um novo conteúdo, sem deixar de lembrar que os conceitos prévios devem ser relevantes e só o serão se estiverem claros na estrutura cognitiva, atuando como âncoras para novas ideias. Cf. AUSUBEL (1963).

autônoma, que favoreça o respeito a si próprio(a) antes de tudo, e que negue a autoridade e que reconheça os talentos como frutos das interações sociais, é o ponto de partida para o que defendemos como revolução nos espaços de educação brasileira.

Uma educação para uma sociedade em transformação, capaz de negar o autoritarismo presente na escola há tanto tempo e que seja propulsora de uma consciência e de uma postura problematizadora e questionável das coisas.

O autoritarismo é a prática da redenção à autoridade tradicional; a aceitação inquestionável da autoridade que exige submissão, não dando razão a mais nada a não ser suas próprias afirmações. Tal autoridade, quando exercida, é estranha; “externa” para aqueles a quem é imposta. (KILPATRICK, 2011, p. 41).

Reconhecemos, *a priori*, que as condições políticas e de organização nas quais a escola nos dias de hoje encontra-se inserida – baixos salários pagos aos(as) professores(as), organização didática-metodológicas impostas ao corpo docente de maneira hierárquica, falta de recursos materiais e, principalmente, a postura submissa e passiva que grande parte dos(as) professores(as) assume diante de certas imposições, fortalecem uma tradicional metodologia de trabalho que não enxerga o momento ímpar em que estamos vivendo, quando estudantes de todas as idades estão nos pedindo, das mais diferentes formas – na recusa a participar das atividades, na depredação dos prédios públicos, nas escritas e desenhos obscenos nas paredes e carteiras escolares e no uso excessivo de aparelhos eletrônicos durante as aulas –, que a escola ouça seu grito por mudanças e inovações.

Partimos do pressuposto de que a aproximação entre a escola e a vida social e cotidiana dos(as) estudantes, nas inúmeras situações e temáticas que os atravessam no dia a dia, possa “deixar marcas na construção do psiquismo humano”. (SASTRE, MORENO, 2003, p. 129). Entender a educação em dois polos opostos, de um lado a cognição e do outro a afetividade, é continuar a perpetuar uma educação voltada para a formação de técnicos(as), futuros vestibulandos(as) ou aprovados(as) em concursos públicos, como é o caso de muitas escolas que voltam suas práticas apenas para as futuras aprovações e conquistas, e continuar assistindo aos inúmeros casos de barbárie, pois, parafraseando Adorno (1995, p. 155), mesmo os jovens estando na civilização, no mais alto desenvolvimento tecnológico, estão atrasados de um modo peculiar em relação a sua própria civilização. Basta observar a grande quantidade de jovens, muitos deles matriculados em universidades de renome no

Brasil, que cometem violência e atos de vandalismo com colegas ou contra pessoas da sociedade. É válido também trazermos como exemplo a quantidade de suicídios que ocorrem ao longo dos anos com jovens e adultos que passaram boa parte de suas vidas nos bancos escolares, mas que não souberam lidar com suas dificuldades emocionais.

De acordo com Moreno e Sastre (2003, p. 134),

[...] os estudantes e as alunas aprendem tudo aquilo que acreditamos prepará-los para a vida pública, mas não compete ao sistema educativo prepará-los para a vida privada; desejamos prepará-los para que tenham uma boa formação cognitiva, mas não fazemos nada para que também tenham uma boa formação emocional.

Sendo assim, seguindo a proposta de Adorno (1995, p. 156) de que “[...] se quisermos combater este fenômeno por meio da educação, deverá ser decisivo remetê-lo a seus fatores psicológicos básicos”, uma vez que entendemos que o sistema educativo negou questões importantíssimas, vitais para os indivíduos e a sociedade.

Em consonância com a ideia de Moreno e Sastre (2003, p.135), acreditamos ser de fundamental importância os tratamentos com as disciplinas de base inscritas no currículo escolar para que os(as) estudantes possam se instrumentalizar dos processos cognitivos que lhes aproximem do pensamento científico e cultural, mas entendemos que, na mesma proporção, seja necessária uma aproximação das questões de ordem afetiva a fim de que as disciplinas de referência sejam apresentadas ao corpo discente de modo que os saberes e os interesses caminhem juntos.

As características da educação do nosso tempo, coerentes com a formação de um cidadão futuro instrumentalizado para protagonizar o seu tempo podem se resumir nas seguintes palavras: autonomia, seletividade, planejamento, interação social, coletividade, flexibilidade e criatividade. Há evidências de que estas são as condições básicas para se atingir o sucesso nesse novo século (SANTOS, 2015, p. 2).

RELATO DE EXPERIÊNCIA NO TRABALHO COM OS ALUNOS

Há muito tempo temos realizado atividades que possam colaborar para que os alunos conheçam melhor suas produções na esfera da Internet. Atividades que melhorem a comunicação e cuidados com suas exposições e com o que produzem – ou reproduzem – nas redes sociais. Motivados por esse interesse e percebendo a

atual necessidade de problematizar os conteúdos que estejam dentro do contexto da informação e comunicação virtual, há alguns anos temos criado possibilidades de trabalho e atividades para cada vez mais poder conversar com eles sobre o assunto. Diante disso, surgiu no início do ano de 2017 o desejo de se iniciar um projeto com os alunos do ensino médio do Instituto Federal do Paraná na cidade de Jacarezinho (IFPR – Jacarezinho), onde lecionamos a disciplina de Língua Portuguesa.

Ao verificar a quantidade de produções dos mais variados gêneros e compartilhamentos de conteúdos nas redes sociais, bem como a frequência e utilização dos recursos da internet para comunicação e interação entre os alunos da escola, achamos importante abordar esse uso nas aulas de Língua Portuguesa, já que deveríamos trabalhar leitura e produção de textos, práticas que pudessem dar conta de problematizar suas próprias produções, bem como os compartilhamentos feitos nas redes sociais.

A primeira percepção que tivemos foi a de que muito do que era produzido por eles de modo autoral, ou mesmo compartilhando textos de outros autores, iam à contramão de uma educação voltada para os valores, conforme nosso plano de trabalho institucional.

Além da pouca prática de produção de textos escritos e da não habilidade de leitura dos discentes, percebemos o quanto eles não se davam conta da importância dos conteúdos que produzem nessa esfera de comunicação. Muitos não têm consciência das consequências do que produzem. Diante de tal percepção, foi necessário que durante o primeiro semestre de 2017 fosse elaborado um projeto, a que demos o nome de *“Curtir e compartilhar ideias para além das redes sociais”*, que pudesse abordar a temática das produções escritas nesse campo das redes sociais. Consideramos de extrema importância iniciar um trabalho que pudesse partir deles.

A expectativa era a de que os alunos pudessem entender as especificidades dos gêneros textuais considerando os contextos de produção, diferentes estilos, composições temáticas etc. Além disso, foi urgente e legítima a necessidade de se discutir, também preocupados com a formação não apenas acadêmica, mas emocional dos alunos, os aspectos de ordem afetivos presentes na produção e nos compartilhamentos de conteúdos nas redes sociais, ou seja, as manifestações de sentimentos produzidas por eles em seus *“posts”* e compartilhamentos de conteúdos.

Sendo assim, não apenas a leitura e a produção dos textos escritos foram focos do trabalho realizado no projeto *“Curtir e compartilhar ideias para além das redes sociais”*, mas, sobretudo, problematizar o perfil dos autores e também dos interlocutores na produção e recepção dos textos, sejam os textos físicos ou virtuais.

Todos os alunos, sem exceção, participaram ativamente de todas as atividades propostas, mas havia aqueles que precisaram de apoio maior, principalmente no que diz respeito à produção escrita. Para atender a essa necessidade, foram realizados alguns encontros a que chamamos de “atendimentos”, que acontecem no período contrário ao que o aluno estava matriculado regularmente. Também para esse “atendimento”, sempre contamos com a importante colaboração da equipe multifuncional da escola, dando-nos orientações e ajudando-nos no que era necessário para melhor atender o corpo discente.

A avaliação ocorreu ao longo do processo, enquanto os alunos estavam envolvidos com o projeto. Não tivemos um momento exato para avaliar em forma de prova escrita ou algo similar a isso. Como dissemos anteriormente, tivemos uma fase inicial do projeto quando pudemos observar o que os alunos sabiam sobre o assunto que iríamos tratar, depois fomos tratando de especificidades, formação e fomos construindo o conhecimento.

No final do 1º semestre de 2017⁹, observamos a diferença do que havia desde a fase inicial do projeto, ou seja, as mudanças de posturas dos alunos diante de suas produções, não somente nas redes sociais, mas também nos textos produzidos manualmente.

É importante destacar que, no que diz respeito à produção escrita dos gêneros trabalhados ao longo do projeto, tivemos o cuidado de avaliar as atividades da seguinte forma: a. Os alunos liam os textos (os gêneros que estavam previstos no planejamento ou que eles demandavam para serem lidos) e fazíamos uma discussão sobre eles; b. Os alunos eram orientados a produzir os textos dentro das orientações relacionadas às características de tais gêneros; c. Acompanhávamos as revisões necessárias para que eles próprios percebessem se suas produções estavam de acordo com as orientações dadas pelo professor; d. Os alunos sempre foram convidados a reescrever seus textos, após as considerações do professor; e. Os alunos devolviam os textos para o professor que, posteriormente encaminhava novas orientações de escrita ou já registrava o trabalho como “versão definitiva” do texto, caso não houvesse nada a alterar.

Alguns textos foram reescritos, digitados e encaminhados para o e-mail do professor. O objetivo era o colaborar para o Letramento digital, com os Múltiplos Letramentos (ROJO, 2009), já que desde o início pudemos perceber que os alunos

9. O projeto continua até os dias de hoje.

conhecidos como Nativos Digitais (PRENSKY, 2016) não sabiam lidar com esse gênero textual que é o *e-mail* (entre tantos outros gêneros afins).

Procuramos utilizar como critério de avaliação a percepção do que os alunos sabiam sobre os assuntos e o que passaram a saber ao final do projeto, levando em consideração cada aluno e o potencial de cada um.

Ao longo do trabalho, pudemos constatar que o envolvimento deles, os inúmeros questionamentos e buscas por respostas às inúmeras perguntas que foram surgindo só foi possível porque os gêneros lhes diziam respeito e nossa postura foi a de mediar o trabalho em todos os momentos.

A partir do exemplo trazido e também das discussões propostas, pode-se dizer que inclinamos nossa atenção aos pensamentos e propostas que intentam apresentar as disciplinas do currículo escolar como meio de fortalecimento e de produção de subjetividades que permitam uma posição social do sujeito que aprende não na projeção de um futuro, mas nas práticas do hoje em que inúmeros conflitos são presentes e devem ser superados. Assim, defende-se a aproximação de propostas educativas fundamentadas nas ciências humanas, em especial a Psicologia, a Sociologia e a Antropologia, aliadas à Pedagogia em prol de uma educação que fortaleça as afetividades presentes nas interações sociais e não apenas as curriculares trabalhadas nos espaços de educação formal. Entendemos que “[...] os pensamentos, sentimentos e ações recebem influência direta do mundo externo com que interagimos, composto de conteúdos de natureza física, sociocultural e interpessoal” (ARAÚJO, 2003, p. 155).

Partimos da ideia de uma subjetividade que implica em produções incessantes que ocorrem a partir dos encontros que vivemos com o outro (MANSANO, 2009, p. 111). Nessa direção, percebemos a real necessidade de se observar os espaços da escola como instituições capazes de promover a construção desse sujeito via processos de subjetivação, como nas palavras do supracitado autor, “[...] contando com a participação das instituições, da linguagem, da tecnologia, da ciência, da mídia, do trabalho, do capital, da informação”, enfim das possibilidades de invenção e recreação em circulação social.

Dedicado aos modos como o ser humano se torna sujeito, Foucault (apud Rabinow; Dreyfys, 1995, p. 270) comenta que os modos de subjetivação tratam-se “[...] de uma escolha feita pelo indivíduo para sua própria existência. As pessoas decidem por si mesmas se cuidam ou não de si.” Portanto, o ser e o estar no mundo em convívio social com o outro em suas inúmeras possibilidades de interação permeadas não somente pela razão mas, sobretudo pelo afeto que ocorre nessas

interações, é o que permite ao sujeito seu posicionamento no mundo em que os contatos virtuais estão cada vez mais presentes. Pensar esse sujeito que se constitui “[...] nas experiências e nos contatos com os acontecimentos” (MANSANO, 2009, p. 115) é pensar um novo modelo de escola que seja capaz de construir conhecimentos em que cognição e afetividade encontram-se lado a lado.

Quando trazemos à tona o termo afetividade, estamos nos referindo a um termo generalizado que qualifica tudo aquilo que é afetivo, que dá significado ao conjunto de afetos que sentimos em relação a nós mesmos e aos demais, à vida, à natureza etc. Partindo desse aspecto, e também daquilo que ora defendemos sobre o trabalho com afetividade nos espaços escolares, é que entendemos o termo afetividade como a elaboração de planejamentos curriculares que possam afetar os sujeitos da aprendizagem fazendo com que o conhecimento não seja apenas uma informação dada em certo momento, mas que passe a representar um modo de ser e estar no mundo, ou seja, que as disciplinas de referência escolar, sejam entendidas pelos aprendizes como parte da sua formação enquanto pessoa em constante interação social. Acreditamos que “[...] a verdadeira aprendizagem se dá quando o(a) estudante (re)constrói o conhecimento e forma conceitos sólidos sobre o mundo, o que vai possibilitá-lo agir e reagir diante da sua realidade” (SANTOS, 2015, p. 3).

Diante de tais proposições é vital pensar a escola e os sujeitos que dela participam a partir do entrelaçamento do emocional com o racional que os constitui. Segundo Maturana (2002), pensar uma nova configuração de escola e a reorganização do currículo escolar é ressignificar certos conceitos acerca da constituição do sujeito que aceita e respeita o outro, mas que, antes, deve se aceitar e se respeitar, e isso contribuirá para que haja o “fenômeno social”.

Vivemos nossos argumentos racionais sem fazer referências às emoções em que se fundam, porque não sabemos que eles e todas as nossas ações têm um tal fundamento emocional, e acreditamos que tal condição seria uma limitação ao nosso ser racional. (MATURANA, 2002, p. 31).

Na perspectiva de ressignificar os conceitos do sujeito que aceita e respeita o outro, vale ressaltar as ideias das literaturas construtivistas de caráter social no que se refere ao desenvolvimento cognitivo e da aprendizagem:

Fala-se, então, em processos de co-construção social, muito assentes na dinâmica e no impacto das relações interindividuais. Tais processos podem passar, por exemplo, pela ‘aprendizagem cooperativa’ e pelo ‘conflito sociocognitivo’ [...] entre companheiros com diferentes pontos de vista na resolução de uma tarefa, discussão essa susceptível de gerar confronto de centrações pessoais diferentes [...]. (ALMEIDA, 2002, p. 158).

Ao analisarmos a questão posta sobre ter a capacidade de aceitar-se, respeitar-se a si mesmo, dentre tantas atitudes que estruturam o “fenômeno social” citado acima, podemos nos atentar ao importante papel que a escola, seus espaços, ferramentas e mediadores(as) acabam por exercer para que esta construção seja sólida e significativa, visto que o sujeito em fase de escolarização passa grande parte do seu tempo neste ambiente e, além disso, está exposto às mais diversas formas de conhecimento e diversidade de mediação. Assim, entendemos o quanto se faz necessária a atitude revolucionária do(a) professor(a) com o objetivo de desenvolver nos seus educandos e educandas a capacidade de reflexão, análise e utilização dos conhecimentos em situações que perpassem os substratos cognitivos e afetivos da construção de todo conhecimento significativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo do presente artigo foi o de trazer diálogos acerca da educação na contemporaneidade em tempos de avanços da tecnologia e de estudantes cada vez mais inseridos em contextos digitais e do uso das novas tecnologias de informação e comunicação e da necessidade de a escola construir sua identidade por meio de práticas significativas nas atividades com os(as) estudantes. Ao longo do texto, procuramos problematizar a necessidade de se pensar em uma nova configuração do espaço escolar que possibilite uma outra postura docente, que atenda as demandas do público de hoje. Entendemos o contexto atual como um caminho que pode possibilitar, por meio da afetividade – haja vista a relação positiva que os(as) estudantes têm com as ferramentas tecnológicas na atualidade –, o alcance da tão esperada aprendizagem significativa.

Sabemos que a afetividade pode deixar marcas que produzem benefícios ou malefícios na construção das relações, assim como na construção do conhecimento, pois ela possibilita a apropriação dos conteúdos por vias emocionais e não apenas cognitivas (como aquelas que chamamos de tradicional), o que acaba facilitando essa construção

quando o(a) estudante está envolvido(a) na sua própria construção de aprendizagem. Nesse sentido é que defendemos projetos de ensino e posturas profissionais dos educadores e educadoras que colaborem com a formação dos(as) estudantes com equilíbrio entre a cognição e a afetividade, considerando a indissociabilidade de ambas.

Diante do exposto, é importante salientar que os(as) professores(as) precisam ter consciência do importante papel que têm na vida acadêmica do sujeito aprendiz e, a partir desse contexto, deixar marcas significativas na construção do conhecimento desse sujeito assim como perceber que podem contribuir ou não, dependendo das estratégias de ensino que utilizam, para a construção do conhecimento do corpo discente.

Os(as) docentes que se tornam capazes de transformar os artefatos da tecnologia em aliados do processo de ensino e aprendizagem minimizam a distância entre os objetivos propostos com sua aula e o aprendiz. Diante de tais situações, questiona-se: já que os instrumentos tecnológicos podem ser aliados dos(as) professores(as) na construção do conhecimento dos seus estudantes, tanto no aspecto social quanto no aspecto afetivo, pela proximidade dos anseios e contextos desse público, por qual motivo ainda há resistência em sua utilização?

Esperamos ter colaborado para a problematização no diálogo que aqui propusemos no que diz respeito ao processo de ensino e aprendizagem na contemporaneidade. Esperamos que outras pesquisas e leituras possam ser iniciadas a partir dessa provocação, possibilitando uma rede de diálogos e movimentos em prol de uma escola mais significativa que leve em conta, além do trabalho com os conhecimentos curriculares, os aspectos afetivos do ser humano.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, T. W. *Educação e Emancipação*. Tradução de Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- ALMEIDA, L. S. Facilitar a Aprendizagem: Ajudar os alunos a aprender e a pensar. *Revista Psicologia Escolar e Educacional*, Universidade do Minho, v. 6, n. 2, p. 155-165, 2002.
- ARAÚJO, U. F. A dimensão afetiva da psique humana e a educação em valores. In: ARANTES, V. A. (Org.). *Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 2003. p. 153-169.
- AUSUBEL, D. P. *The psychology of meaningful verbal learning*. New York: Gruneand Stratton, 1963.
- BAKHTIN, M.; VOLOSHINOV, V. [1929]. *Marxismo e filosofia da linguagem*. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1992.
- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo, Martins Fontes, 1992.

- CAPRA, F. *A teia da vida: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos*. Tradução de Newton Roberval Eicheberg. São Paulo: Cultrix, 1996.
- COUTO, E. S.; ROCHA, T. B. *A vida no Orkut: narrativas e aprendizagens nas redes sociais*. Salvador: EDUFBA, 2010.
- DREYFUS, H. L.; RABINOW, P. *Michel Foucault. Uma Trajetória Filosófica. Para além do estruturalismo e da hermenêutica*. Tradução de Vera Porto Carreiro. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.
- KILPATRICK, W. H. *Educação para uma sociedade em transformação*. Tradução de Renata Gaspar Nascimento. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. A dimensão afetiva e o processo ensino-aprendizagem. In: MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. *Afetividade e aprendizagem: contribuições de Henry Wallon*. São Paulo: Edições Loyola, 2007. p. 11-30.
- MANSANO, S. R. V. Sujeito, subjetividade e modos de subjetivação na contemporaneidade. *Revista de Psicologia da UNESP*, v. 8, n. 2, p. 110-117, 2009.
- MATURANA, H. *Emoções e linguagem na educação e na política*. Tradução de Jose Fernando Campos Fortes. Belo Horizonte: UFMG. 2002.
- MENEGASSI, R. O processo de produção textual. In: SANTOS, A. R.; GRECO, E. A.; GUIMARÃES, T. B. (Org.). *A produção textual e o ensino*. Maringá: Eduem, 2010. p. 75-102.
- MORENO, M.; SASTRE, G. O significado afetivo e cognitivo das ações. In: ARANTES, V. A. (Org.) *Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 2003. p. 87-106.
- MOSTEIRA, J. J. M.; STOBÄUS, C. D. *Afetividade: a manifestação dos sentimentos na educação*. Porto Alegre – RS, ano XXIX, n. 1 (58), p. 123-133, jan./abr. 2006.
- PAIXÃO, S. V. *Sentimentos na rede e educação: um estudo a partir das narrativas de jovens no Facebook*. 2016. 136 f. Tese (Doutorado em Psicologia)– Faculdade de Psicologia, Universidade Estadual Paulista, Assis, 2016.
- _____. *Produção escrita e Letramento Digital: interfaces na escola e nas redes sociais*. Londrina, 2012. 125 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem)– Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.
- PRENSKY, M. *Education to better their world: unleashing the power of 21st-century kids*. New York: Teachers College Press, 2016.
- RECUERO, R. *Redes Sociais na internet*. Porto Alegre: Sulina, 2009.
- ROJO, R. *Letramentos Múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- SANTOS, J. F. *O desafio de promover a aprendizagem significativa*. Disponível em: <<http://www.juliofurtado.com.br/textodesafio.pdf>>. Acesso em: 16 fev. 2015.
- SIBÍLIA, P. *O Show do eu. A intimidade como espetáculo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

SOBRES O AUTORES

Sérgio Vale da Paixão é graduado em Letras (Faculdade Estadual de Filosofia Ciências e Letras de Jacarezinho), tem Mestrado em Estudos da Linguagem

(Universidade Estadual de Londrina) e Doutorado em Psicologia (Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Assis). É Pós-Doutorando em Letras (Universidade Estadual de Maringá). É professor/pesquisador do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná. Tem experiência na área de educação e formação de professores.

E-mail: sergiovpaixao@hotmail.com.

Leonardo Lemos de Souza é graduado e tem Mestrado em Psicologia (Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho) e Doutorado em Educação (Universidade Estadual de Campinas). É professor adjunto da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Tem experiência na área de Psicologia e Educação, com pesquisa nos seguintes temas: infâncias, juventudes, afeto, educação, gêneros, sexualidades, tecnologias e cognição.

E-mail: leonardo.lemos@unesp.br.

Recebido em 15 de outubro de 2017 e aprovado em 29 de maio de 2018.