

DIAGNOSTICANDO O ESTADO DE CONSCIÊNCIA

Lúcia de Fátima da Cunha.
lucia-cunha@hotmail.com

Resumo

Neste artigo apresentamos o diagnóstico do estado de consciência realizado numa escola pública de Natal/RN com 25 alunos na faixa etária entre 9 a 13 anos, na turma do 4º ano do Ensino Fundamental. Sendo a consciência um estado psíquico cuja atividade assegura ao ser humano o conhecimento de si, do outro e do seu entorno visando mudanças e transformações pessoais, políticas e socioculturais. Esta atividade mental nos permite estar no mundo se reconhecendo como ser humano e capaz de dirigir sua inteligência sobre si mesmo e sobre o mundo. Consideramos dois aspectos fundamentais: a consciência do senso comum e a consciência crítica, segundo Burlatski (1987). Neste diagnóstico os alunos se encontram no estado de consciência do senso comum, que é caracterizado pelo conhecimento no estágio espontâneo, e seus estágios emocionais de prazer/desprazer, reações impulsivas, pensamento sensorio perceptivo e/ou empírico; vontade dirigida pelas emoções; ausência de percepção das relações de determinação dos fenômenos.

PALAVRAS-CHAVE: Consciência. Diagnóstico. Desenvolvimento.

Ser professora da escola pública hoje é um grande desafio, pois enfrentamos uma realidade conflituosa que põe em discussão o nosso fazer pedagógico e a qualidade do ensino.

Inquietava-nos o fato de observar a dificuldade de concentração dos alunos, de seguir as consignas ou concluir as tarefas no tempo previsto, pois se envolvem em conversas paralelas, interferem nas tarefas dos outros, nunca esperavam sua vez para falar e relutavam em executar situações de aprendizagem que envolvesse esforço mental contínuo. Esses alunos, geralmente acumulam fracassos e se evadem da escola.

A oportunidade de estudar essa problemática surgiu quando passamos a fazer parte do grupo de professores que integram as investigações que têm como objeto de análise a prática pedagógica de professores numa perspectiva crítico colaborativa.

Dando segmento a busca de caminhos para minimizar esta questão desencadeamos um estudo referente à consciência e seu desenvolvimento por entender que as mudanças no comportamento dos alunos só ocorriam quando eles se conscientizavam da necessidade de aprender mais e melhor.

Nessa direção, Ratey (2002) afirma que as teorias que buscam explicar a consciência multiplicam-se ano a ano. Segundo esse autor, das inúmeras teorias biológicas, a de Eldeman fundamentada no conceito de sinalização reentrante, é a que apresenta uma explicação mais convincente da consciência.

Com essa teoria da mente, estamos livres de leis deterministas pré-programadas e podemos, pelo contrário, adotar um quadro de referência da consciência que gravita em torno do valor e significado do mundo. É essa, com efeito, a essência da consciência: o sentimento que cada indivíduo nutre de ser senhor de suas ações e capaz de desenvolver concepções sobre si mesmo, sua própria identidade, capacidade e valor através da experiência ao longo do tempo. (RATEY, 2002, p.163).

Numa outra perspectiva, Burlatski (1987, p. 60) considera que a consciência “[...] é a propriedade do cérebro de refletir o mundo material objetivo”. Como propriedade do cérebro, a consciência adquire existência material incontestável que se expressa também no seu aspecto ideal à medida que seu conteúdo origina-se desse mundo. O caráter ideal consiste na condição da consciência apreender fenômenos, processos e particularidades do mundo objetivo de forma mediata, isto é, atribuir-lhes significação a partir da apreensão das propriedades e leis que os constitui.

Bakhtin (1986) ao abordar o caráter semiótico da consciência evidencia a unidade dialética do seu duplo aspecto, anteriormente apontado, ao explicitar que os processos conscientes têm uma trama sensorial, porém as imagens sensoriais que se formam na consciência adquirem uma nova qualidade, ou seja, um caráter significativo.

Esses pressupostos conduzem a uma compreensão do psiquismo como processo e a consciência como um desses processos que no plano ontogenético desenvolve-se ao longo da vida dos indivíduos em conexão com outros processos e funções psíquicas.

Referindo-se a esse aspecto Rubinstein (1972, p.125) esclarece:

O desenvolvimento processa-se por um grande número de níveis ou graus, desde o ingênuo desconhecimento de si mesmo até ao autoconhecimento cada vez mais profundo, o qual se liga à avaliação específica cada vez mais determinada e por vezes sujeita a grandes vacilações.

Burlatski (1987) considera, no desenrolar desse desenvolvimento, cinco momentos inter-relacionados, porém com características distintas – o conhecimento, a autoconsciência, a afetividade, a imaginação e a vontade.

O primeiro momento está relacionado ao ato de conhecer, caracterizado pela interação dialética entre objeto cognoscível e ser cognoscente. Reportando-se a essa relação, Burlatski (1987, p.64) escreve:

A consciência não existe se não existir conhecimento. O *conhecimento* é o modo de ser, de existência da consciência. Mas, por outro lado, o objeto também existe para consciência (isto é, existe não de um modo geral, mas para a consciência, para mim, como um ser consciente) através do reflexo. (Grifo do autor).

Corroborando com essa compreensão, Rubinstein (1972, p.131) explica:

A consciência do homem não é apenas um conhecimento teórico, cognitivo, mas também um conhecimento real. As suas raízes atingem o ser social da personalidade, A sua efetiva expressão psicológica é obtida pelo *sentido* interno, o qual fornece ao individuo tudo que se passa ao seu redor. (Grifo do autor).

O segundo momento é denominado de autoconsciência ou consciência de si. Consiste na compreensão de si mesmo como ser diferente do seu semelhante e do seu entorno.

O terceiro corresponde às relações entre consciência e afetividade. Trata-se das inter-relações entre emoções, sentimentos e estados afetivos.

O quarto aborda a relação entre consciência e imaginação, uma vez que o ser humano é eminentemente criativo.

No quinto autor discute a conexão entre consciência e os atos volitivos do ser humano, pois, a consciência é vontade, logo, “[...] a consciência tem um caráter e deliberativo”. (BURLATSKI, 1987, p.67).

Embora destaque esses momentos no desenvolvimento da consciência, esse autor adverte que não se trata de momentos isolados, pois a consciência é um todo unitário. “São estes os momentos fundamentais que constituem a consciência. Todos eles estão interligados e mutuamente condicionados manifestando-se apenas na sua unidade”. (BURLATSKI, 1987, p.67)

Estudando esse processo respaldado em evidências empíricas Vigotski (1982) constata esses momentos distintos do desenvolvimento da consciência e sua interconexão com a afetividade, a vontade e as funções mentais superiores.

Para esse autor, esse desenvolvimento parte de um estado indiferenciado de atrações, afetos, sensações. Após o nascimento, o psiquismo do ser humano, vai conhecendo os estímulos que influem sobre ele, diferenciando coisas e pessoas, separando o subjetivo e o objetivo.

No bebê pequeno, existiriam manifestações muito primitivas de estados conscientes. O bebê precisa tomar consciência de que alguém cuida dele para poder engajar-se no processo de comunicação emocional, a atividade principal no primeiro ano de vida e também a primeira formação da consciência humana.

Como próxima aquisição, num período subsequente, a primeira infância, baseia-se na unidade entre afeto e percepção: a percepção une-se ao afeto e à ação.

Para a criança na primeira infância a tomada de consciência não equivale a perceber e elaborar o percebido com a ajuda da atenção, da memória e do pensamento. Tais funções não estão diferenciadas, atuam na consciência integralmente subordinadas à percepção em tanto quanto participam no processo de percepção. (VIGOTSKI, 1982, p.344).

Numa interpretação global, há uma ligação direta entre as funções pré-conscientes e a consciência (reflexiva) propriamente dita, uma vez que, sob certo aspecto, há uma forma de consciência não reflexiva em todos os processos psíquicos da criança, desde seu nascimento.

Em se tratando de afetividade, Vigotski considera que os conflitos emocionais podem ser objetos de tomada de consciência, tendo como causas profundas o pensamento e a palavra socialmente mediados.

No que se refere ao conhecimento, observa-se à semelhança com Bakhtin, à medida que há uma conexão semiótica entre linguagem e formação de conceitos. A partir de estudos experimentais sob o desenvolvimento do pensamento verbalizado,

Vigotski (2001), afirma que a consciência de uma operação significa transportá-la do plano da operação ao plano da linguagem, recriá-la na imaginação para que seja possível exprimi-la em palavras. No desenvolvimento da consciência, o processo é destacado da atividade geral da consciência, tornando-se, ele mesmo, um objeto de consciência, ou seja, apreendem-se os próprios processos psíquicos por meio da generalização e sistematização dos conhecimentos já existentes.

Toda penetração mais profunda na realidade exige uma atitude mais livre da consciência para com os elementos dessa realidade, um afastamento do aspecto externo aparente da realidade dada imediatamente na percepção primária, a possibilidade de processos cada vez mais complexos, com a ajuda dos quais a cognição da realidade se complica e se enriquece. (VIGOTSKI, 2001, p. 129).

No caso do conhecimento conceitual, o autor considera que o processo de consciência ocorre pela mediação do conceito. Um objeto deixa de ser um estímulo particular para ser conscientemente representado por uma síntese generalizável. A generalização significa ao mesmo tempo, tomada de consciência e sistematização de conceitos.

Para Vigotski há, então, níveis mais abstratos de consciência (de percepção dos próprios sistemas semióticos) que são um tipo de meta-relação com a realidade, mediados especialmente por uma história de apropriação significativa dos conceitos científicos.

Nesse processo, “[...] a tomada de consciência passa pelos portões dos conceitos científicos”. (VIGOTSKI, 2001, p. 290), pois esses conceitos são mediados por outros conceitos, de modo que o objeto é colocado num sistema hierárquico de inter-relações semióticas, criando-se a possibilidade de que seja apreendido e transferido para outros campos do pensamento e de conceitos anteriormente não relacionados a ele.

Nesse sentido, todo conhecimento é mediado pelos os signos em formas de linguagem, estabelecendo se assim a relação entre linguagem e consciência.

[...] se a linguagem é consciência que existe na prática para os demais e, por conseguinte, para si mesmo, é evidente que a palavra tem um papel destacado não só no desenvolvimento do pensamento, mas também no da consciência em seu conjunto... A consciência se expressa na palavra assim como o sol se expressa em uma gota d água. A palavra é para a consciência o que o microcosmo é para o macrocosmo, o que a célula é para o organismo, o que é o átomo para o universo. É o microcosmo da

consciência. A palavra significativa é o microcosmo da consciência humana. (VIGOTSKI, 1992, pp. 346-347).

Quanto à autoconsciência, desenvolve-se a base da reflexão, compreensão dos processos próprios e novas relações entre as funções psíquicas. É precisamente estas relações que surgem na base da autoconsciência que caracterizam a estrutura da personalidade. “Todas as convicções internas, sejam quais forem, as diversas normas éticas, uns ou outros princípios de conduta plasman-se, afinal de contas, na personalidade graças a esse tipo de relações.” (VYGOTSKI, 1996, p. 246, tradução nossa).

Como afirma Burlatski, (1987, p. 64): “Na autoconsciência o homem como que se analisa a si próprio do exterior, controla-se, orienta as suas ações, e ao mesmo tempo, a si próprio com as ações das outras pessoas, e define-se, tomando consciência no contexto geral do mundo em transformação”.

Para Vigotski a necessidade objetiva de resolver problemas e os próprios problemas surge das circunstâncias históricas observadas e internalizadas por um indivíduo determinado. A livre-eleição entre diversos motivos, ou situações de decisão em geral, seja em situações simples da vida prática (já se desenvolvendo em crianças pré-escolares), seja diante de sérios conflitos éticos, desenvolvem a liberdade de escolha e a consciência é quem mobiliza a vontade de agir.

O caráter voluntário e criativo da atividade cerebral permite, assim, dizer que a realidade reflete-se não apenas no, mas também pelo cérebro. Este processo desenvolve-se graças à mediação da experiência acumulada e sintetizada na linguagem. É com a apropriação dos sistemas de significações historicamente desenvolvidos que as pessoas são capazes de ir além das sensações, generalizando a experiência nas palavras. Os signos são estímulos artificialmente criados para a representação dos estímulos-objeto (coisas, pessoas) e para a acumulação de experiências acerca do meio.

Sintetizando, para Vigotski a consciência desenvolve-se com modificações da estrutura geral e de vínculo entre seus elementos, os quais mantêm entre si uma relação dialética de generalidade/particularidade/singularidade, criada pela inserção dos sujeitos nas atividades sociais. Nesse processo: “A consciência se desenvolve como um processo integral, modificando a cada nova etapa a sua estrutura e o vínculo entre as partes, e não como uma soma de mudanças particulares que ocorrem no desenvolvimento de cada função em separado.” (VIGOTSKI, 2000, p.284).

Segundo Pinto (1960), há dois tipos radicalmente divergentes de consciência, sendo um aquele que reflete sobre o mundo das suas ideias, o investiga, enriquece pela observação, pelo estudo, pela mediação, mas não inclui entre essas ideias a representação dos fatores objetivos de que elas dependem, ou mesmo nega enfaticamente tal dependência. O outro tipo é aquele que conhece a existência do necessário condicionamento das ideias que possui, busca relacioná-las aos seus suportes reais e, sem deixar de organizar logicamente a sua compreensão, não inclui a referência obrigatória a um fundamento na objetividade.

Assim sendo, apresenta dois tipos de consciência, a consciência ingênua e a consciência crítica. “A consciência ingênua é, por essência, aquela que não tem consciência dos fatores e condições que a determinam. A consciência crítica é, por essência, aquela que tem clara consciência dos fatores e condições que a determinam”. (PINTO, 1960, v.1, p. 83).

A ação do homem só tem sentido se for comprometida com a realidade, uma vez que, diferente do animal, o ser humano é capaz de reflexão. O homem existe. Está inserido no mundo. Toma conhecimento deste mundo, sendo até capaz de modificá-lo.

Esta ação modificadora, entretanto, torna-se impossível, se ele estiver imerso e acomodado a este mundo e for incapaz de distanciar-se dele para admirá-lo e perceber o seu conjunto. Daí, a necessidade que tem o homem de contínua coexistência do “viver a realidade” com o “distanciar-se dela para refleti-la”, a fim de que possa, realmente, assumir seu compromisso. Isto é consciência crítica. E é, a partir desta visão crítica de realidade, que o homem se torna capaz de modificar o mundo em que vive. Ao contrário, a consciência ingênua leva a uma visão distorcida da realidade.

Nesse contexto, nos propomos a analisar a relação entre o desenvolvimento da consciência e a aprendizagem de alunos de uma escola pública da cidade do Natal/RN. Para isso, é necessário diagnosticar o estado de consciência desses alunos, o que passaremos a discutir nesse texto.

2 Traçando caminho

O diagnóstico do estado de consciência ocorreu no dia 07/03/2012 com a duração aproximada de 3h30. Participaram 25 alunos na faixa etária entre 9 a 13 anos, sendo 12 meninas e 13 meninos, numa turma do 4º ano do Ensino Fundamental.

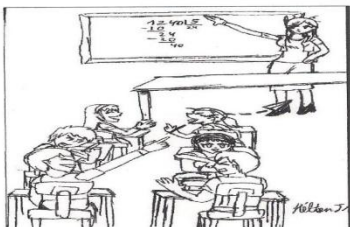
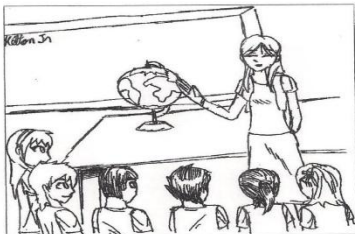
O instrumento para o diagnóstico do estado de consciência dos alunos consta de duas cenas do cotidiano de uma sala de aula. A consigna para sua realização consistiu em atribuírem significação as cenas a partir da apreensão da realidade necessária a aprendizagem escolar. Solicitamos também que respondessem os questionamentos sobre o que eles vêm fazer na escola, se eles cumprem com as tarefas escolares própria de sua idade e para que estuda. Nesse sentido, consideramos dois aspectos fundamentais: a consciência do senso comum e a consciência crítica. Ver instrumento a seguir.

Escola Municipal Prof. Arnaldo Monteiro

Aluno _____ Idade _____

Diagnóstico do estado de Consciência

1 - Observe as duas cenas abaixo e pinte bem colorido qual é a forma mais adequada de assistir aula.

2 - O que você vem fazer na escola?

3 - Para que você estuda?

4 - Você faz as tarefas de classe e de casa? _____ Por que?

Figura 1: Diagnóstico da Consciência

Fonte: A autora (2012).

No dia da aplicação desse instrumento os 25 alunos estavam presentes. Essa ocorreu com a colaboração de uma professora estagiária e as duas partícipes. Distribuímos os alunos em três ambientes (refeitório, sala de informática, sala de aula) e em cada um deles, os alunos (partícipes), faziam uma tarefa diferente: no refeitório jogos de mesa, na sala de informática jogo de memória e na sala de aula ficamos com grupos de 05 alunos, que após terminar o diagnóstico iam pra sala de informática.

3 Os alunos e seu estágio de desenvolvimento da consciência

É interessante notar que todos responderam adequadamente a primeira questão, pois, esse primeiro momento está relacionado ao ato de conhecer, caracterizado pela interação dialética entre objeto cognoscível e ser cognoscente. Reportando-se a essa relação, Burlatski (1987, p.64) escreve:

A consciência não existe se não existir conhecimento. O *conhecimento* é o modo de ser, de existência da consciência. Mas, por outro lado, o objeto também existe para consciência (isto é, existe não de um modo geral, mas para a consciência, para mim, como um ser consciente)[...] (Grifo do autor)

Corroborando com essa compreensão, Rubinstein (1973, p.131) explica: “A consciência do homem não é apenas um conhecimento teórico, cognitivo, mas também um conhecimento real. As suas raízes atingem o ser social da personalidade”.

No caso desse estudo, embora os alunos demonstrem que eles têm consciência de si, do seu corpo da sua existência, como também da forma de se comportarem em sala de aula para uma aprendizagem mais eficaz, agem pela emoção assumindo atitude pouco favorável ao aprendizado.

Esse autor (1973, p.131), ainda afirma em relação à consciência que: “A sua efetiva expressão psicológica é obtida pelo *sentido* interno, o qual fornece ao indivíduo tudo que se passa ao seu redor”. (Grifo do autor). Isso está evidenciado em todo diagnostico, especialmente quando todos coloriram a cena mais adequada, quando na prática fazem o contrario.

Quando questionados sobre: **O que você vem fazer na Escola?** Os resultados se apresentam a seguir: 11 alunos responderam estudar fazendo referencia a finalidade para qual ele frequenta a escola, contudo, o que observamos no cotidiano é que eles vêm apenas assistir aulas, pois, estudar significa o tempo que uma pessoa utiliza para aprender, seja na sala de aula ou em qualquer outra situação de aprendizagem.

As outras respostas “aprender a ler” e “fazer tarefa” referem-se às tarefas propostas pela escola.

Quando indagamos sobre **para que estudam**, obtivemos os seguintes resultados: os alunos responderam que é: “aprender a ler”, “melhorar de vida”, “arrumar emprego” e “para o futuro”, sendo que a maioria (15 alunos), se centrou em “arrumar emprego” e “para o futuro”.

Assim podemos constatar que os alunos não percebem a importância da escola para o seu desenvolvimento cognitivo e socioafetivo. Eles acreditam que a escola é só para o futuro. Dessa forma, podemos entender as atitudes dos mesmos em relação à aprendizagem. Eles se sentem crianças numa escola que não é pra agora.

Vários estudos mostraram que é precisamente durante o início da idade escolar que as funções intelectuais superiores, cujas características principais são a consciência reflexiva e o controle deliberado, adquirem um papel de destaque no processo de desenvolvimento. A atenção, que antes era involuntária, passa a ser voluntária e depende cada vez mais do próprio pensamento da criança; a memória mecânica se transforma em memória lógica orientada pelo significado, podendo agora ser usada deliberadamente pela criança. (VYGOTSKY, 2008, p. 112).

Em relação ao cumprimento de suas tarefas escolares observamos que 21 crianças fazem apenas as tarefas de classe e 04 fazem as vezes dependendo da tarefa, esses 04 alegam que não fazem porque não sabem ler e não gostam de pedir ajuda.

Assim, 12 crianças respondem que não cumprem regularmente com as tarefas de casa, 04 dizem que fazem, às vezes, 09 fazem as tarefas, ou seja, 16 alunos não cumprem com as tarefas de casa.

Quanto aos motivos pelos quais fazem as tarefas de casa tivemos os seguintes resultados: Dos 12 alunos que afirmam não cumprir com as tarefas de casa justificam que não as fazem pelos seguintes motivos: 06 crianças dizem que não fazer as tarefas por ter preguiça, 04 dizem que é porque se esquecem e 02 alunos dizem que é porque não sabem ler.

As respostas dadas nesse quesito evidencia que nossos alunos estão no estágio espontâneo do desenvolvimento da consciência, demonstram uma consciência do senso comum, pois, nas suas ações predominam as emoções, por isso eles não percebem a importância de fazer as tarefas de casa. Ficando claro que o conhecimento encontra-se no estágio espontâneo com predominância dos estágios emocionais (raiva, paixão, ódio, reações impulsivas, prazer, desprazer); e ainda demonstram em alguns quesitos a irracionalidade; pensamento sensório perceptivo e/ou empírico; vontade dirigida pelas emoções; ausência de percepção das relações de determinação dos fenômenos.

Dos 03 alunos dizem fazer as tarefas porque tem medo dos pais, pois os pais exigem o cumprimento dos trabalhos escolares essas também se encontram no

estágio da consciência do senso comum já que não percebem a importância da escola para suas vidas. Apresentando um discurso social é egocêntrico.

Os 08 alunos que dizem que é importante e pra ficar inteligente demonstram se encontram num processo de ruptura no estado que corresponde às relações entre consciência e afetividade. Trata-se das inter-relações entre emoções, sentimentos e estados afetivos, pois, percebem a importância da escola para suas vidas.

4 Percurso (in) Concluso

O resultado deste diagnóstico foi o ponto de partida para desencadear um trabalho dirigido para o desenvolvimento da consciência desses alunos, pois, ao frequentar a escola a criança recebe intervenção da professora o que fará com que a transformação do significado se dê não mais apenas pela experiência vivida, mas por definições, ordenações e referências já consolidadas em sua cultura. Esse é um processo que nunca acaba que continua ocorrendo até deixarmos de existir.

Portanto, é no Ensino Fundamental que devemos começar a trabalhar o processo de desenvolvimento da consciência nossa e dos nossos alunos no sentido de buscar e usar as informações, para o seu desenvolvimento intelectual, socioafetivo e cultural.

Dessa forma, entendemos que consciência é uma atividade mental que nos permite estar no mundo se reconhecendo como ser humano e capaz de dirigir sua inteligência sobre si mesmo e sobre o mundo para tomar posse do saber, dos sentimentos, da afetividade, da cultura e do desenvolvimento do seu processo reflexivo através da mediação da linguagem. É um processo dialético hora harmonioso, hora conflituoso, de escutar, absorver, reformular, rever, renovar capaz de fazer o sujeito voltar-se para dentro de si investigando as suas ações e reconstruindo um novo olhar para si e sobre o outro.

Não podemos mais admitir que sejamos apenas mero repassador de conteúdos. E que muitos temos ainda por fazer, pois os nossos alunos ainda se encontram no estado de consciência do senso comum e precisamos romper este estado para a consciência e avançar para a consciência crítica. Assim sendo, devemos ser educadores propiciadores de situações de aprendizagem, e colaboradores do processo de construção de conhecimento crítico reflexivo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- BAKHTIN, Mikhail (VOLOCHINOV). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. Trado. Michel Lahud e Yara F. Vieira. São Paulo:Hucitec, 1986.
- BURLATSKI, F. **Fundamentos da Filosofia Marxista Leninista**. Moscou. Edições Progresso.1987.
- PINTO, Álvaro Vieira. **Consciência e realidade nacional** – consciência crítica. Rio de Janeiro: ISEB/MEC, 1960.
- RATEY, John. **O cérebro**, Rio de Janeiro. Objetiva, 2002.
- RUBINSTEIN, S. L. **Princípios de Psicologia Geral**. Lisboa. Editorial Estampa, 1973.
- TOASSA, Gisele. Conceito de Consciência em Vigotski. **Psicologia: Ciência e Profissão**, USP, 2006.
- VIGOTSKI, L. S. Psicologia concreta do homem. **Revista Educação & Sociedade**, 21(71). Julho, 2000.
- VIGOTSKI, Lev. S., **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo, Martins Fontes. 2001.
- VIGOTSKI, Lev. S., **O desenvolvimento psicológico na infância**. São Paulo, Martins,1982.
- VYGOSTKY, Lev. S., **A Formação Social da mente**, São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- VYGOSTKY, Lev. S., **Pensamento e Linguagem**. São Paulo. Martins Fontes, 1992.
- VYGOSTKY, Lev. S., **Pensamento e Linguagem**. São Paulo. Martins Fontes, 2008.