

REFLEXOS DAS ATRIBUIÇÕES CAUSAIS DOCENTES NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM

MATOS, Luíza de Almeida¹

Faculdade de Ciências Sociais e Agrárias de Itapeva – FAIT

KAULFUSS, Marco Aurélio²

Faculdade de Ciências Sociais e Agrárias de Itapeva – FAIT

RESUMO

No cenário escolar, a valência da atribuição de causalidade adota considerável magnitude, principalmente por associar-se propriamente às condições de desenvolvimento do educando e às ações assumidas pelos professores. Partindo desse pressuposto, apresentamos neste trabalho referências sobre as repercussões nos alunos a partir das atribuições causais do corpo docente por meio do desempenho escolar, obtendo como hipótese a magnitude da influência das ações do professor frente ao sucesso ou fracasso dos alunos. A metodologia de pesquisa utilizada partiu de uma revisão literária, por meio de livros, trabalhos e artigos acadêmicos, onde, alguns autores vieram contribuir com a temática estudada, subsidiando e esclarecendo da melhor forma possível os questionamentos obtidos. Constata-se que as atribuições feitas pelos professores, influenciam significativamente na atuação dos alunos, provocando aumento no estímulo e sucesso, ou conduzindo-os a desistência e ao fracasso, podendo direcioná-los a emoções como insegurança e desânimo.

Palavras-chave: Atribuição causal, Desempenho escolar, Professores

ABSTRACT

In the school setting, the validity of causality attribution adopts considerable magnitude, mainly because it is properly associated with the conditions of development of the student and the actions taken by the teachers. Based on this assumption, we present in this paper references about the repercussions on the students from the causal attributions of the faculty through the school performance, obtaining as hypothesis the magnitude of the influence of the teacher's actions on the students' success or failure. The research methodology used came from a literary review, through books, works and academic articles, where some authors came to contribute to the theme studied, subsidizing and clarifying the questions obtained as best as possible. It is found that the assignments made by teachers significantly influence the performance of students, causing increased stimulation and success, or leading them to quit and failure, and can direct them to emotions such as insecurity and discouragement.

Keywords: Causal attribution, School performance, Teachers

¹ Acadêmica do curso de Pedagogia na Faculdade de Ciências Sociais e Agrárias de Itapeva – FAIT
luizaalmeidamatos@hotmail.com.br

² Profº Ms. da Faculdade de Ciências Sociais e Agrárias de Itapeva – FAIT
m.kaulfuss@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Quando nasce, o homem situa-se dentro de um cenário histórico; este que é composto por valores, doutrinas, condutas, continências e limites. Dentro dessas demarcações, o ser humano transforma o mundo e se autotransforma, edificando, dessa maneira, a sua autenticidade, tal qual é estruturada com base nos delineamentos de atuação que a sociedade lhe estabelece vínculos sociais (LANE, 1981).

Pesquisas vem demonstrando que os professores fazem atribuições acerca do fracasso escolar desintegrando-o da esfera da escola e do próprio educador, e encarregando ao aluno e sua família (GAMA; JESUS, 1994 APUD KAULFUSS; BORUCHOVITCH, 2015).

No cenário escolar, a valência de causalidade adota considerável magnitude, principalmente por associar-se propriamente às condições de desenvolvimento do educando e às ações assumidas pelos professores, estes que discernem as fontes para o sucesso e o fracasso de modo espontâneo, contudo, algumas delas podem mostrar-se improprias ou negativas ao sistema de ensino aprendizagem.

Partindo desse pressuposto, apresentamos neste trabalho como problema de pesquisa, referências sobre as repercussões nos alunos a partir das atribuições causais do corpo docente por meio do desempenho escolar, obtendo como hipótese o reflexo das ações do professor frente ao sucesso ou fracasso dos alunos.

Quanto a proposta do objetivo geral deste referido trabalho, obtemos como foco os possíveis efeitos da ação docente e suas atribuições causais sobre o desempenho discente, onde, por meio dos objetivos específicos identificamos as atribuições causais dos professores; e levantamos os efeitos de tais atribuições sobre o sucesso ou fracasso escolar.

A metodologia de pesquisa utilizada partiu de uma revisão literária, por meio de livros, trabalhos e artigos acadêmicos, onde, alguns autores vieram contribuir com a temática estudada, subsidiando e esclarecendo da melhor forma possível os questionamentos obtidos.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Durante as explorações acerca dos processos de ordenação do mundo social, Heider (1994), notou que os seres buscam de maneira constante conexões existentes entre os eventos, as causas e as consequências, devido a conveniência que se tem em assimilar os episódios que acontecem na sociedade, na natureza e na sua vida pessoal.

Crê-se que a função e a significância do professor, têm que ser trazidos para a primeira proposta, em detrimento da ótica que imputa o discente e suas circunstâncias sociais, familiares e contribucionais pelo revés escolar. Segundo Martini e Del Prette (2002), pesquisas acerca do ensino-aprendizagem passaram a estimular as doutrinas, as expectativas, os sentimentos e as aptidões dos educadores de forma mais orgânica e composta com a prática pedagógica e suas ferramentas. Atribuições causais dos docentes para o sucesso e fracasso escolar influem as probabilidades de sucesso e de fracassos desses aprendizes, como também sua desenvoltura acadêmica, suas emoções e seu estímulo.

Maluf e Bardelli (1991) e Neves e Almeida (1996), concordaram que, na maior parte dos casos, os professores do ensino fundamental associam o baixo rendimento dos seus alunos à precedentes familiares e à transtornos de saúde física.

Segundo Tollefson (2000), apud Kaulfuss; Burochovitch; (2015), os docentes hesitam em relatar as objeções de seus alunos como frutos de causas sob seu domínio, como forma de autodefesa. O contato com discentes pouco inclinados a se dedicar em atividades escolares, por vezes, faz com que os mentores a fim de preservar o seu sentimento de diligencia pessoal, alterem suas expectativas de repercussão. É cômodo crer que o insucesso com alunos não reflita desfavoravelmente sobre o educador, pois nenhum outro docente seria capaz de estimular o interesse desses alunos para a atividade. Fracassar em uma tarefa que nenhum ou muito poucos docentes poderiam executar não traz o efeito emocional do constrangimento que a falha ocasiona. Desse modo, os estudantes e seus

professores entram em uma aliança na qual ninguém se empenha muito e simultaneamente, culpam-se os educandos pelas dificuldades de desenvolvimento.

As extensões causais estão anexadas as aptidões pessoais. Essas extensões estão também alusivas dos reflexos emocionais experienciados pelas pessoas. De acordo com Weiner (1998) apud Kaulfuss; Boruchovitch (2015), as proporções causais executam uma função elementar no desenvolvimento emocional. Toda proporção é especificamente atribuída a um completo de sentimentos.

Determinada ordem motivacional alvitrada, mostra como as induções causais, além de enternecerem as práticas emocionais, atingem o incentivo para a aprendizagem, visto que influem propriamente nas perspectivas futuras quanto a execução, contribuindo também, de forma positiva ou negativa para a autoestima do indivíduo. Por exemplo, um aluno que propende a canalizar o fracasso pode estar menosprezando suas habilidades (Neves, 2002). Uma das influências dos fundamentos causais na sala de aula associa-se com os fundamentos feitos pelo professor, uma vez que eles têm conexão expressa com as atribuições que os discentes fazem sobre eles mesmos.

Juvonen (1988), constatou que os docentes encaram as causas do fracasso dos estudantes como invariáveis, diminuindo por sua vez as probabilidades de sucesso do aprendiz e aumentando as de insucesso.

Consoante a mesma reflexão, os autores Givvin, et.al. (1998), observaram que o educador demonstra ter uma ótica da visão de estímulo do aluno como algo consistente e incontrolável, o que pode bloqueá-lo de distinguir possíveis métodos de ingerências e mudanças em educandos com objeções motivacionais. Determinadas expectativas transformam-se em conceitos acabados a respeito da performance dos estudantes e em hipóteses de auto-realização.

Os educadores que deveriam auxiliar os discentes a fazer atribuições internas mais promissoras acabam fortalecendo atribuições que atalham a aprendizagem do educando. Contudo, os docentes correntemente necessitariam ter suas referências atributivas alteradas, para então criarem probabilidades mais apropriadas referente a futura atuação de seus aprendizes (BECK, 2001).

Martini (1999), reitera a ideia de que atribuições de causalidade no que condiz ao sucesso e fracasso escolar, assimiladas nos contextos de causalidade, influem as probabilidades, as emoções, o incentivo para a aprendizagem, os aspectos dos vínculos docente-discente e o desenvolvimento de ambos.

Diversos aspectos intervêm nas contingências dos pedagogos e as mesmas conduzem em parte, atribuições que decorreram sobre a performance dos alunos. Atribuições desajustadas não apenas influirão em novas probabilidades futuras, como também a conduta desses pedagogos em relação aos educandos, como gratificação, repreensões e incentivos (BECK, 2001).

Segundo Weiner (2000) apud Kaulfuss; Boruchovitch (2015), quando o fracasso é apontado como efeito da falta de dedicação, o aprendiz é visto como o único responsável desse quadro, e o mentor tende a ficar com aversão do mesmo, destinando repreensões a este.

As relações educador-aprendiz, comumente estabelecidas, mantidas ou concluídas por meio da intermediação direta ou indireta do educador, instituem um momento favorável de solidificação do seu ideal pedagógico e da transferência, proposital ou não, de suas convicções e sentimentos sobre o educando, bem como os agentes pelo sucesso e fracasso dos seus discentes na escola, sobre a magnitude de sua função enquanto professor, sobre o papel da escola e tantos outros enfoques relevantes do âmbito educacional (COLL, et.al. 1996; SACRISTÁN; GOMES, 1998; DEL PRETTE, 1990).

De acordo com as observações feitas, as atribuições associadas às causas de sucesso e fracasso em um cenário de prática escolar, proporcionam reflexos emocionais e intermedeiam mudanças na autoestima, autoconceito e probabilidades de desenvolvimento do discente. As atribuições também agem nas expectativas dos mentores, e auxiliarão a definir seus futuros atos referente aos alunos. Rodrigues, et.al, (2000), alega que o discente que relaciona o fracasso numa avaliação a competência, está propenso a experimentar sentimentos de agonia e insatisfação e exasperação. Fracasso reprisados sob esse ângulo levam a deserção da escola ou perda de contentamento por conteúdos acadêmicos.

Por isso o interesse de averiguar-se a forma com a qual os alunos relacionam causalidade aos resultados, sejam estes maus ou bons. Seligman (1991), mostrou que uma natureza atribucional negativa faz com que o sujeito atribua causalidade interna consistente e global, ou seja, o efeito de um estilo atribucional negativo é a depressão, o desânimo do educando pela proposta acadêmica ou dependendo do evento, desportiva e, conseqüentemente, a resignação da escola. De acordo com as atribuições que os discentes fizerem para suas falhas e êxitos haverá reações em sua autoestima, expectativas futuras e autoconceito. O que por sua vez retrata maior ou menor obstinação nas atividades, esquivamento ou busca pelas tarefas consideradas mais complexas e ampla influência no incentivo para a realização das mesmas.

O papel do docente e de suas faculdades tem sido extensivamente ratificado como uma das principais fontes que atuam sobre a qualidade dos elos professor-aluno e do aprendizado dos estudantes na escola. A gnose acadêmica e metodológica dos professores é historicamente defendida como essencial para uma práxis pedagógica eficiente. No entanto, estudos mais recentes acerca do ensino-aprendizagem passaram a conceituar as aptidões dos educadores de modo mais orgânico e integrado com o exercício pedagógico e seus efeitos. Logo, essas vertentes podem afetar a natureza dos vínculos entre professor e aluno e, por essa linha, o desenvolvimento e a produção dos discentes (ALMEIDA, 1995; LEITE, 1998).

Instruir as crianças que suas falhas são devido a falta de empenho, pode ser danoso se elas não tiverem exercícios apropriados para a tarefa. Um estudante que muito se esforça e fraqueja, pode constatar que o resultado provém de sua baixa aptidão. Em casos assim, o ideal é ensinar técnicas de tratamento das adversidades (CONVINGTON; OMELICH, 1979).

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A concepção causal do fracasso e sucesso escolar pelo aprendiz e pelo docente é um agente deliberativo ou co-deliberativo do proceder de cada indivíduo. As prerrogativas causais para o êxito e o insucesso referentes a agentes internos e externos conduzem influentes reflexos emocionais, atuando diretamente na autoestima.

Dessa forma, nota-se que as atribuições efetuadas aos agentes de sucesso e fracasso em um quadro escolar, além de desencadear a metodologia atribucional, promovem reflexos emocionais e agem no autoconceito, autoestima e probabilidades futuras de desempenho. Tais atribuições também intervêm nas probabilidades pedagógicas, contribuindo com os projetos de práticas futuras referentes aos aprendizes.

Os docentes constroem expectativas em relação ao desenvolvimento de seus aprendizes, atreladas às atribuições interpessoais para o êxito e o insucesso. Alguns professores podem manifestar a ideia de que a categoria socioeconômica de determinados discentes possa ser a razão do fracasso, alvitando ainda uma capacidade inferior à dos demais.

A função de direcionar os alunos a fazerem atribuições internas mais propícias à aprendizagem compete em grande parte, aos docentes. Entretanto, em muitos dos casos necessitariam ter seus paradigmas atributivos modificados, na expectativa de criarem perspectivas mais apropriadas em relação ao desenvolvimento futuro de seus aprendizes.

É importante salientar que as atribuições causais se reportam a convicções e, conseqüentemente são passíveis de alteração por meio de ações psicoeducacionais. Em virtude dos encadeamentos dessa estrutura na aprendizagem, compreende-se que o desafio do docente é absorver tais relações e desenvolver junto ao educando, com o intuito de mudar a sua ótica de explicar os casos de sucesso e de fracasso escolar, principalmente as atribuições causais mal definidas. Esse profissional deve procurar favorecer ideologias positivas e quadros educacionais que direcionem o educando ao aprendizado.

4. REFERÊNCIAS

ALMEIDA, N.V.F.; **Papel do pesquisador como mediador no processo de construção de conhecimento do professor.** Temas de Psicologia. 1995.

BECK, M.L.G.; A teoria da atribuição e sua relação com a educação. **Revista Acadêmica Multidisciplinar Urutágua.** Maringá, ano I, n.3, 2001.

COLL, C.; MIRAS, M.; Características individuais e condições de aprendizagem: a busca de interações. Em: C. Coll; J. Palácios & A. Marchesi (Orgs.), Desenvolvimento psicológico e educação. **Psicologia da educação** (p. 353-373). Artes Médicas: Porto Alegre, vol. 2; 1996.

COVINGTON, M. ; OMELICH, C. As atribuições causais: Uma análise do caminho do modelo cognitivo de motivação para a conquista. **Revista de Personalidade e Psicologia Social**, v. 37, n. 9, p. 1487-1504, 1979.

DEL PRETTE, Z.A.P.; **Uma análise da ação educativa do professor a partir de seu relato verbal e da observação em sala de aula.** Tese de doutorado. Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo; 1990.

GAMA, E. M., & JESUS, D. M. (1994). Atribuições e expectativa do professor: Representações sociais na manutenção da selectividade social na escola. **Psicologia: Teoria e pesquisa**, 10(3), 393-410

GIVVIN, K.B.; et.al.; **Aos olhos de quem vê:** julgamentos dos alunos e dos professores sobre a motivação dos alunos.; 1998.

HEIDER, F.; Percepção social e fenômeno de causalidade. **Revista de Psicologia**; 51. p.358-374. 1994.

JUVONEN, J.; Resultado e divergências de atribuição entre os alunos e seus professores. **Jornal de Psicologia da Educação**, 80 (3), 330-336. 1988.

KAULFUSS, M.A.; BORUCHOVITCH, E.; **Atribuições causais ao ensinar e eficácia coletiva de professores. A que causas os professores atribuem o seu sucesso e fracasso em ensinar?** Copyright; ed. Verlag. Novas Edições Acadêmicas. ISBN:978-3-639-8483-1. 2015.

LANE, S.T.M.; **O Que é psicologia social.** São Paulo: Brasiliense.; 1981.

LEITE, S.A.S.; Prefácio. Em: A. M. F. A. Sadalla (Org.), Com a palavra a professora: **suas crenças, suas ações**. Campinas: Alínea, 1998.

MALUF, M.R.; BARDELLI, C.; As causas do fracasso escolar na perspectiva de professores e alunos de uma escola de primeiro grau. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. Brasília, v.7, nº3, p.263-271, 1991.

MARTINI, M.L.; **Atribuições de causalidade, crenças gerais e orientações motivacionais de crianças brasileiras**. Dissertação de mestrado. Departamento de Psicologia Educacional da Faculdade de Educação da UNICAMP, 1999.

MARTINI, M.L.; & DEL PRETTE, Z.A.P.; NEVES, L.F. das.; **Um estudo sobre as relações entre a percepção e as expectativas dos professores e dos alunos e o desempenho em matemática**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas, 2002.

NEVES, M.B.J.; & ALMEIDA, S.F.C.; O fracasso escolar na 5ª série, na perspectiva de alunos repetentes, seus pais e professores. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, 12(2), 147-156. 1996.

RODRIGUES, A.; et.al.; **Psicologia Social**. ed.18. Petrópolis: Vozes, 2000.

SACRISTÁN, J.G.; GOMES, A.; **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artes Médicas; 1998.

SELIGMAN, M.E.P.; **Desamparo. No desenvolvimento, depressão e morte**. Nova York: W.H. Freeman and Company; 1991.