



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

DAISE LAIS MARIA DE SANTANA

**A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE
ALUNOS: A PERSPECTIVA DE PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL.**

**RECIFE
2021**

DAISE LAIS MARIA DE SANTANA

A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE ALUNOS: A PERSPECTIVA DE PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Pedagogia, do Departamento de Educação da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, como requisito para a obtenção de título de licenciado(a) em Pedagogia, orientada pelo(a) Prof.^a Dr.^a Ywanoska Gama.

RECIFE

2021

FICHA CATALOGRÁFICA

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal Rural de Pernambuco
Sistema Integrado de Bibliotecas
Gerada automaticamente, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S232i Santana, Daise Lais Maria de
A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE ALUNOS: A
PERSPECTIVA DE PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL. / Daise Lais
Maria de Santana. - 2021.
45 f.

Orientadora: Prof Dr Ywanoska
Gama . Inclui referências e anexo(s).

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal Rural de Pernambuco,
Licenciatura em Pedagogia, Recife, 2021.

1. Afetividade . 2. Relação professor-aluno. 3. Aprendizagem . I. Gama , Prof Dr Ywanoska,
orient. II.
Título

CDD 370

FOLHA DE APROVAÇÃO

DAISE LAIS MARIA DE SANTANA

A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE ALUNOS: A PERSPECTIVA DE PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.

Data da Defesa: 01 / MARÇO /2021

Horário: 10:00 horas

Local: Sala _____ - UFRPE

Banca Examinadora:

Prof.^a Dr.^a Ywanoska Gama.

Prof. Orientador(a)

Prof.^a Dra. Michelle Beltrão Soares Sales

Prof.^a Examinador(a) Interno(a)

Prof.^a Dra. Dilian da Rocha Cordeiro

Prof. Examinador(a) Externo(a)

Resultado: (x) Aprovado/a

() Reprovado/a

Primeiramente ao meu Deus, que me deu a vida e sempre me protegeu e aos meus pais, que nunca desistiram de mim.

RESUMO

Partindo do pressuposto que segundo Amaral (2000) toda relação é baseada no afeto e a forma com que esse afeto pode influenciar positiva ou negativamente na aprendizagem do aluno, esse estudo teve como objetivo compreender a importância atribuída à afetividade nos processos de aprendizagem por professoras dos anos iniciais do ensino fundamental.

Para o desenvolvimento da pesquisa foi utilizado um grande aparato teórico, em especial Henri Wallon e como metodologia a pesquisa qualitativa com utilização de questionários com as professoras dos anos iniciais do ensino fundamental da rede municipal do Recife, que a partir das análises efetuadas observou-se que o afeto na relação professor aluno é de grande importância tendo como base a confiança e respeito um pelo outro e principalmente diálogo. Sendo observado a partir das respostas das professoras que a afetividade não se dá apenas no beijo, abraço ou carinho dado ao aluno, mas também no olhar, no ouvir e no diálogo tendo a afetividade como objetivo de desenvolvimento integral do aluno. Por meio desta pesquisa vemos que a afetividade é uma peça fundamental para o desempenho educacional, e que o aluno precisa de amor, afeto, carinho, diálogo, atenção, para poder construir sua identidade e conhecimento, e que todos estes fatores contribuem e tem grande influência no ensino aprendizagem.

PALAVRAS CHAVES: Afetividade. Relação professor-aluno. Aprendizagem.

ABSTRACT

Based on the assumption that every relationship is based on affection and the way that affection can positively or negatively influence student learning, this study aimed to understand the importance attributed to affectivity in the learning processes by teachers in the early years of elementary school. For the development of the research a great theoretical apparatus was used and as a methodology the qualitative research with the use of questionnaires that from the analyzes carried out it was observed that the affectivity in the teacher-student relationship is of great importance based on trust and respect for one another. another and mainly dialogue. It was observed from the teachers' responses that the affectivity is not only in the kiss, hug or affection given to the student, but also in the look, in the hearing and in the dialogue with affectivity as the objective of the student's integral development. Through this research we see that affectivity is a fundamental piece for educational performance, and that the student needs love, affection, affection, dialogue, attention, in order to build his identity and knowledge, and that all these factors contribute and have great influence on teaching and learning.

KEY-WORDS: Affectivity. Teacher-student relationship. Learning

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
CAPÍTULO I - AFETIVIDADE E APRENDIZAGEM	12
1. 1 Afetividade conceitos e implicações.....	12
1.2 A afetividade no contexto da aprendizagem escolar.....	13
1.3 Afetividade na relação professor/aluno.....	15
CAPÍTULO II: PERCURSO METODOLÓGICO	19
2.1. Campo e sujeitos de pesquisa.....	19
2.2. Os instrumentos de pesquisa.....	21
2.3. Procedimento de análise dos dados.....	23
CAPÍTULO III: O QUE DIZEM AS PROFESSORAS A RESPEITO DA AFETIVIDADE NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM	
3.1. Concepções sobre afetividade e sua relação com a aprendizagem.....	25
3.2. Importância atribuída à afetividade na ação docente	28
3.3. Espaço da afetividade no planejamento da prática pedagógica.....	33
CONSIDERAÇÕES FINAIS	37
REFERÊNCIAS	39
APÊNDICE	43

INTRODUÇÃO

Todo relacionamento tem base na afetividade. Quem afeta é, também, de alguma forma afetado. As emoções permeiam toda a vida dos seres humanos e as marcas deixadas pelo professor na criança, são muito significativas. Quem não se lembra daquela professora carinhosa, ou daquela autoritária que lhe causara algum constrangimento ou medo diante dos colegas, durante a vida escolar? Por isso o tema afetividade vem à tona dentro da sala de aula e se torna cada dia mais importante de ser discutido na formação de professores.

O afeto é algo constantemente presente na vivência da criança, independente de sua origem, gênero ou classe social, nesse sentido reflete-se na necessidade de trazer para o ambiente escolar uma convivência agradável entre todos os que nele estão envolvidos, contribuindo para a formação integral da criança.

Costumamos pensar a afetividade relacionando-a ao carinho ou bronca dada pela professora ao aluno. Estamos, entretanto, tratando de algo que vai muito, além disso. Segundo Wallon (apud SALLA, 2011) o termo Afetividade se refere à capacidade do ser humano de ser afetado positiva ou negativamente tanto por sensações internas como externas. A afetividade é um dos conjuntos funcionais da pessoa, segundo Wallon, e atua, juntamente com a cognição e o ato motor, no processo de desenvolvimento e construção do conhecimento.

Escolheu-se esse tema por haver inquietação na autora do trabalho, desde o início do curso de Pedagogia, ao notar que nas disciplinas era sempre mostrando o quanto era importante para o aluno uma aprendizagem com base na afetividade e também a busca em como pode ser trabalhado essa interação no dia-a-dia da sala de aula, procurando uma maneira de contribuir para que a escola seja um ambiente de relações mais agradáveis entre professores e alunos.

Acreditamos que o afeto é uma necessidade na vida de qualquer pessoa, sobretudo tem grande importância na vida da criança. Nesse sentido, consideramos importante

discutir a questão da afetividade como aspecto essencial no processo de desenvolvimento pessoal, social e cognitivo da criança. Nossa visão dentro desse tema considera que, oferecer uma relação afetiva na educação da criança, é levar em conta a pessoa na sua integralidade.

A relação entre afetividade e processos de aprendizagem é destacada por autores como Henry Wallon, Jean Piaget e Vygotsky, outros autores que contribuíram muito para se pensar a educação escolar como espaço de relações. Embora essa temática seja discutida recorrentemente no meio especializado psicólogos e por vezes tratado na formação de professor. Contudo, sempre de forma tangencial ou periférica, uma vez que a primeira visão que se tem do professor é daquele que domina o conteúdo, tem uma boa gestão de sala de aula e que as questões afetivas ficam em segundo plano. “E quando consideradas são vistas de maneira caricatural” a professora carinhosa, a tia. Partimos de alguns questionamentos iniciais em torno de como as professoras no exercício da profissão compreendem o conceito de afetividade. Que perspectivas se destacam nas concepções de docentes a esse respeito? Como percebem a relação entre afetividade e aprendizagem? Que aspectos da afetividade destacam como integrantes do processo educativo? Foi a partir desse elenco de questões problematizadoras que surgiu o presente trabalho de pesquisa. O estudo vem somar-se à produção acadêmica na área, no sentido de contribuir com a discussão entre profissionais que lidam com a aprendizagem da criança, tendo em vista suas possíveis implicações na relação do aluno com a aprendizagem escolar.

Estudos dessa natureza contribuem para a ampliação dos debates na formação de professores, particularmente para os anos iniciais da escolarização, uma vez que a compreensão de que o investimento nas questões relacionadas à afetividade no contexto escolar podem influenciar positivamente ou negativamente os processos de aprendizagem. Sendo assim, pode-se destacar a importância da reflexão sobre o papel do professor enquanto mediador do conhecimento e colaborador na formação da criança, considerando que a aprendizagem se dá envolvendo dimensões cognitivas, afetivas e sociais.

Nosso ponto de partida é analisar de que forma(s) professores dos anos iniciais do ensino fundamental compreendem o conceito de afetividade e como percebem essa dimensão em sua prática pedagógica? Partimos da hipótese de que a afetividade seja percebida como importante a aprendizagem do aluno, mas não tenha centralidade na construção da prática pedagógica do professor. Desse modo, tomamos como objetivo compreender a importância atribuída à afetividade nos processos de aprendizagem por professoras dos anos iniciais do ensino fundamental. De forma mais específica, buscamos: 1) analisar as concepções que as professoras participantes da pesquisa têm em relação à afetividade e seu papel na ação do docente no processo de ensino-aprendizagem e 2) Identificar em que medida a afetividade configura-se como um princípio norteador na forma como a professora planeja e avalia sua ação docente.

Inicialmente partimos de uma revisão da literatura para delimitar o conceito de afetividade que tomamos como referência, estabelecendo um diálogo com autoras e autores que discutem o papel da afetividade nos processos de ensino-aprendizagem, como essa díade inseparável que une em um conceito relacional as dimensões de quem ensina e de quem aprende, como faces de uma mesma moeda, ao mesmo tempo que consideramos as considerações de Wallon a respeito dessa dimensão da afetividade atravessando permanentemente essa relação, como destacam Almeida e Mahoney (2005). No capítulo segundo apresentamos o percurso metodológico para em seguida, no terceiro capítulo é feita a análise dos dados, a partir das quais tecemos considerações finais.

CAPÍTULO I

AFETIVIDADE E APRENDIZAGEM.

1.1 A afetividade: conceitos e implicações

A escola é um dos importantes espaços de desenvolvimento socioafetivo, nela as experiências e conhecimentos vivenciados em coletividade adquirem significado inestimável para esse fim. A dimensão afetiva é importante para a construção da pessoa e do conhecimento. Conforme Melo (2012), geralmente, a afetividade se torna mais evidenciada na educação infantil, no entanto ela precisa ser constante no processo educacional, a afetividade no ambiente escolar possibilita ao educador compreender melhor seus educandos, suas limitações, necessidades, traumas e seus comportamentos adversos. Ao reconhecer a atenção, o carinho e o respeito por parte do professor, os alunos adquirem confiança, admiração, amizade e respeito na relação entre eles, favorecendo a aprendizagem.

Considerando o pensamento de Wallon(2010), afetividade é a capacidade individual de experimentar o conjunto de fenômenos afetivos (tendências, emoções, paixões, sentimentos). A afetividade consiste na força exercida por esses fenômenos no caráter de um indivíduo. Henri Wallon (2010) destaca ainda:

É possível pensar a afetividade como um processo amplo que envolve a pessoa em sua totalidade. Na constituição da estrutura da afetividade, contribuem de forma significativa as diferentes modalidades de descarga do tônus, as relações interpessoais e a afirmação de si mesmo, possibilitada pelas atividades de relação. (WALLON, 2010, p.27)

Mosquera e Stobäus (2006) destacam que a referência histórica sobre afetividade abrange desde a filosofia grega e até o século XX, aparece bem separada da cognição. Além disso, ressaltam que o sentimento aparece também nas obras de Freud como um elemento fundamental da estrutura e desenvolvimento da personalidade. Os autores salientam que o potencial afetivo do ser humano é o que o capacita para conhecer as circunstâncias e os fatos do e no mundo.

É importante destacar, com base em Ferreira e Acioly-Regnier (2006) que a noção de pessoa apresentada por Wallon aponta para uma síntese dos conjuntos

funcionais (afetivo, motor e cognitivo). De acordo com os autores, Wallon propõe uma integração dinâmica entre o orgânico e o social, sendo contrário à compreensão do humano de forma fragmentada. Para eles, podemos considerar que dentro da perspectiva que Wallon propõe podemos compreender a afetividade, de forma abrangente, como um conjunto que emerge do orgânico e adquire um status social na relação com o outro, sendo uma dimensão fundante na formação da pessoa completa.

Já o afeto é a representação de apego de uma pessoa para outra, bem como a alguma coisa. Essa tendência em um laço acaba por gerar carinho entre as partes, bem como confiança, intimidade e saudade quando estamos distantes um do outro. Condensa bem o amor que uma pessoa sente pela outra, seja por palavras ou ações.

1.2 A afetividade no contexto da aprendizagem escolar

Partindo dessa interlocução com o pensamento walloniano destacado por Ferreira e Acioly-Régnier, entendemos então que o ser humano é um ser social, que constrói o conhecimento na relação com o outro e no contexto escolar é nas relações aluno-professor, professor-aluno, aluno-aluno e aluno-objeto que se dá o conhecimento. Mesmo sendo o papel fundamental da escola a construção do conhecimento, é necessário ser evidenciado as relações afetivas como de grande importância tendo em vista que a, construção e transmissão de conhecimentos proposta pela escola gera a relação interpessoal, ou seja, a troca de experiências entre os indivíduos.

Nesse sentido, Almeida e Mahoney (2004) consideram o afeto como agente presente e ativo no processo de aprendizagem, uma vez que há, na escola, a relação pessoa-pessoa tão importante para o desenvolvimento do ser.

Também nesse sentido, Alves (1980, p. 85), afirma ser de fundamental importância o estudo e pesquisa das relações entre afeto e educação no contexto escolar. A respeito da afetividade, ressalta que esta deve ser incorporada à prática pedagógica e mais especificamente que o afeto deve ser inserido na educação como forma de expandir as capacidades educativas e produtoras do conhecimento.

Segundo BONFIN (2011),

Se a educação não conseguir promover a construção do conhecimento por meio do afeto, do respeito às dificuldades e aos sentimentos do aluno, não será à base do autoritarismo e do castigo que formará cidadãos coerentes. Pois o afeto entre educador e educando é como uma semente lançada em terra fértil: germina numa rapidez surpreendente e produz frutos de qualidade (BONFIM, 2011, p. 9).

A relação afetiva entre professor/aluno favorece de forma expressiva o desenvolvimento escolar dos educandos. Ribeiro (2010) afirma que os alunos se interessam mais em aprender quando são motivados pelo professor e essa motivação se mostra por meio de elogios, incentivos, conversas informais e demonstração de afeição pelos alunos.

Ribeiro (2010) também diz que é imprescindível que o interesse dos profissionais da educação seja de fato com o foco nas reais necessidades, como expectativas da educação na formação de indivíduos críticos-reflexivos. É necessário haver mudanças não apenas nas palavras, mas nas atitudes. É preciso estar comprometido com o aluno, com a escola, com a sociedade e com os professores promovendo uma educação de qualidade, vendo o aluno como indivíduo ativo do processo ensino-aprendizagem. Só assim, destaca, os docentes cumprirão com o papel de orientador realizando mais que o simples papel de ensinar.

A prática pedagógica do professor deve ser pensada e concretizada no sentido de alcançar a aprendizagem com sucesso, procurando chamar a atenção dos alunos e ainda instigando suas participações na aula, suas curiosidades e críticas sobre o assunto abordado.

De acordo com Almeida e Mahoney (2005) na perspectiva de Wallon está muito claro que ensino e aprendizagem, são faces de uma mesma moeda. Assim, destacam as autoras, uma dificuldade de aprendizagem é, igualmente, um problema de ensino, e sua análise deve focalizar a relação ensino-aprendizagem como uma unidade, sem culpabilização de um ou de outro. Quando não são satisfeitas as necessidades afetivas, estas resultam em barreiras para o processo ensino-aprendizagem e, portanto, para o desenvolvimento, tanto do aluno como do professor. a não satisfação das necessidades afetivas, cognitivas e motoras prejudica a ambos, e isso afeta diretamente o processo ensino- aprendizagem.

O processo ensino-aprendizagem facilitador do ponto de vista afetivo é aquele que permite a expressão e discussão das diferenças e que elas sejam levadas em consideração, desde que respeitados os limites que garantam relações solidárias. Almeida e Mahoney destacam também que não devemos esquecer que em todos os estágios do desenvolvimento a forma de a afetividade facilitadora se expressa no processo ensino-aprendizagem e exige a existência, a colocação de limites. Limites que facilitam o processo ensino-aprendizagem, garantindo o bem-estar de todos os envolvidos, são também uma expressão de afetividade.

1.3 Afetividade na relação professor/aluno

Segundo afirma Freire (2005, p.18), o processo de ensino-aprendizagem envolve uma interação sócio-afetiva entre um ensinante (aquele que ensina) e um aprendente (aquele que aprende). Esta interação se relaciona tanto com o ambiente sociocultural (primeira referência pela qual a criança se desenvolve com o apoio das pessoas), quanto com o ambiente escolar, social e familiar. Desta forma, para Freire:

Aprender é um processo que pode deflagrar no aprendiz uma curiosidade crescente, que pode torná-lo mais e mais criador. Quanto mais criticamente se exerça a capacidade de aprender, mais se constrói e desenvolve a curiosidade do educando e essa curiosidade é despertada quando o aluno gosta da escola e se sente bem em sala de aula. (FREIRE, 2005, p.27)

Por isso acreditamos que a responsabilidade que o professor tem com a educação é incontestável, pois é ele que ensina de modo particular, seus alunos focando a vida em sociedade. A relação professor e aluno devem ser consistente e baseada na compreensão e confiança mútuas, refletindo-se, conseqüentemente, na prática pedagógica e na aprendizagem, respectivamente.

Podemos ser bons professores e ao mesmo tempo diferentes; embora haja um perfil claro de bom professor, não se trata de um perfil rígido; os próprios alunos reconhecem que seus bons professores não são todos iguais (MORALES, 1998, p. 34).

Estudos comprovam que as relações entre o professor, o conteúdo escolar e o aluno são profundamente marcadas pela afetividade, podendo causar impactos de aproximação ou distanciamento entre o aluno e o conteúdo. De acordo com Leite (2012) professores esquecem-se da afetividade e muitas vezes se preocupam

apenas com o conteúdo e com as metodologias, podendo criar marcas profundas.

Conforme afirma Mendes (2017), é necessário se pensar sobre a prática pedagógica sobre a formação do professor. Destaca que a formação continuada reflete na atuação do educador enquanto profissional, entretanto essa formação reflete, especialmente, nesse profissional como pessoa, pois os indivíduos acabam se influenciando por outras pessoas e por aquilo que aprende em suas decisões ou escolhas e no que irá transmitir no cotidiano escolar. A teoria escolhida por esta autora é a walloniana, cujo ponto primordial é integrar os conjuntos funcionais – a afetividade, a cognição, a motricidade e a pessoa, assim como a pessoa na relação organismo-meio.

Wallon (1992) defende que a afetividade que se manifesta na relação professor-aluno constitui-se elemento inseparável do processo de construção do conhecimento. A qualidade da interação pedagógica vai conferir um sentido afetivo para o objeto de conhecimento. E muitas vezes a relação entre o ensinar e aprender inicia-se no ambiente familiar, base da relação afetiva, e no decorrer do desenvolvimento os vínculos afetivos vão ampliando-se e a figura do professor surge com grande importância no universo de referências afetivas da criança.

Podemos considerar que a afetividade é o elo entre professor-conteúdo-aluno, facilitando ou não o processo pedagógico. A prática do professor, quando aliada a um relacionamento afetivo, resulta em um trabalho mais sério e qualificado, despertando o interesse nos alunos e possibilitando-lhe uma melhor aprendizagem, como apontam diversos pesquisadores (MELO, 2012; PAULA, FARIA, 2010; SANTOS, 2012).

Segundo Sarnoski (2014), quanto maior for a afinidade entre professores e alunos, melhor será o processo de ensino e aprendizagem, pois os alunos terão mais curiosidade e motivação em aprender. O afeto é um importante recurso e deve caminhar junto com os conteúdos e didática do educador, a fim de promover valores e aprendizagens na relação pedagógica.

Os aspectos sócio-emocionais se referem aos vínculos afetivos entre professor e

aluno, como também as normas e exigências objetivas que regem a conduta dos alunos na aula (disciplina), segundo Libâneo (1992). Esses vínculos não podem ser confundidos com a relação de mãe e pai no lar. As crianças e jovens são alunos e não filhos do professor.

O professor precisa conhecer o universo sociocultural do aluno pois é muito importante para que o seu trabalho seja eficaz, e dessa forma, que ele possa proporcionar aos seus alunos maneiras diferentes de aprender com prazer. Sobre esta temática, Cortella nos faz refletir quando diz:

A busca do prazer e do gostar do que está fazendo integra prioritariamente o universo discente e o universo da criatividade. Assim, a criação e recriação do conhecimento na escola não estão apenas em falar sobre coisas prazerosas, mas, principalmente, em falar prazerosamente sobre as coisas; ou seja, quando o educador exala gosto pelo que está ensinando, ele interessa nisso também o aluno. Não necessariamente o aluno vai apaixonar-se por aquilo, mas aprender o gosto é parte fundamental para passar a gostar (CORTELLA, 1999).

Acreditamos que a prática escolar deve primar pelas relações de afeto e solidariedade proporcionando situações que dê prazer ao aluno de construir conhecimentos e de crescer junto com o outro. No relacionamento professor-aluno, há trocas de experiências e de conhecimentos, no qual o professor, estando no lugar de quem deve ensinar, também aprende com a realidade de cada aluno, e o aluno no lugar de quem recebe ensinamentos também ensina e aprende mesmo sem intencionalidade. Para Freire (1996, p.52) é preciso saber que ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Podemos assim afirmar então que a afetividade presente na relação professor aluno é um elemento indispensável para a construção do conhecimento.

Desta forma, Vygotsky (1991) diz que, a relação entre professor e aluno deve ser de cooperação, de respeito e de crescimento. A interação entre os mesmos deve pensar a dinâmica de sala de aula, considerando a criança como um ser interativo e ativo no seu processo de apropriação do conhecimento, Vygotsky é enfático ao afirmar que uma compreensão completa do pensamento humano só é possível quando se compreende sua base afetivo-volitiva:

Quem separa desde o começo o pensamento do afeto fecha para sempre a possibilidade de explicar as causas do pensamento, porque uma análise determinista pressupõe descobrir seus motivos, as necessidades e interesses, os impulsos e tendências que regem o movimento do pensamento em um outro sentido. De igual modo, quem separa o pensamento do afeto, nega de antemão a possibilidade de estudar a influência inversa do pensamento no plano afetivo, volitivo da vida psíquica, porque uma análise determinista desta última inclui tanto atribuir ao pensamento um poder mágico capaz de fazer depender o comportamento humano única e exclusivamente de um sistema interno do indivíduo, como transformar o pensamento em um apêndice inútil do comportamento, em uma sombra desnecessária e impotente. (VYGOTSKY, 1991).

Observa-se a necessidade que há dessa relação afetiva entre professor e aluno, para que haja um ensinar e aprender, prazeroso, viabilizando aos envolvidos nesse processo a realização de seus objetivos.

É necessário investir na pessoa do professor, principalmente na sua formação contínua, considerando a sua experiência na escola, diante do aluno, lugar em que se constitui professor. A este respeito:

“A formação psicológica dos professores não pode ficar limitada aos livros. Deve ter referência perpétua nas experiências pedagógicas que eles próprios podem pessoalmente realizar.” (WALLON, 1975).

Destacamos a importância dessa concepção para se pensar a formação continuada de professores que contemple a integralidade desse ser que ao desenvolver seu trabalho mobiliza saberes diversos, emoções e afetos.

CAPÍTULO II

PERCURSO METODOLÓGICO.

Buscamos o desenvolvimento de uma pesquisa qualitativa, com o objetivo de ter maior familiaridade com o problema para torná-lo mais explícito. Richardson (1999) diz que a pesquisa qualitativa pode ser explicada como a tentativa de uma compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentadas pelos entrevistados, em lugar da produção de medidas quantitativas de características ou comportamentos. Segundo Chizzotti (2001, p.79):

Abordagem qualitativa parte do fundamento de que há relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O objeto não é um dado inerte e neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações.

Segundo Marconi e Lakatos (2004), a Metodologia qualitativa tem as seguintes características: foco na interpretação que os próprios participantes têm da situação sob estudo, em vez de na quantificação; ênfase na subjetividade, em vez de na objetividade; flexibilidade no processo de conduzir a pesquisa; e orientação para o processo, não para o resultado.

2.1 Campo e sujeitos da pesquisa

Inicialmente o local destinado à realização do estudo eram escolas da rede municipal de ensino do Recife- PE. Com a pandemia da covid-19 e o isolamento social, mantivemos como sujeitos professoras dessa rede de ensino, entretanto não prosseguimos com atividades presenciais nas escolas, realizando o contato com os sujeitos por meios virtuais.

A escolha dos sujeitos da pesquisa seguiu alguns critérios pré-estabelecidos, quais sejam: ter vínculo efetivo na rede de ensino, ter mais de dois anos na escola e lecionar em turmas dos dois primeiros anos do ensino fundamental, período eminentemente voltado à alfabetização de crianças na faixa etária de 6 e 7 anos de

idade, e por acreditarmos que nesse período após a educação infantil há uma “quebra” desse afeto que é tão explícito pelos professores aos alunos na educação infantil, por isso escolhemos os anos iniciais do ensino fundamental.

Participaram da pesquisa professoras do 1º e 2º ano do ensino fundamental da rede municipal de ensino da cidade do Recife- Pernambuco.

Foram contatadas ao todo 11 professoras, obtendo o retorno de apenas 5 delas, mesmo com o reenvio dos e-mails. A seleção de sujeitos foi feita a partir de contatos com escolas públicas do município do Recife localizadas no bairro da Várzea. Entramos em contato com esses sujeitos por e-mail disponibilizado pelas coordenadoras das escolas com a mediação da orientadora desse estudo.

Levantamos a possibilidade de que essa falta de resposta dos outros sujeitos teve a influência do contexto atual de pandemia, em que docentes das redes públicas de ensino precisaram desenvolver atividades remotas e, no caso de Recife, as demandas por planilhas, questionários, pesquisas de diversas ordens, foram muito frequentes, o que pode ter levado a uma saturação de e-mails e das demandas dirigidas a essas docentes, interferindo no interesse de tais profissionais em participar de “mais uma” pesquisa.

Os sujeitos da pesquisa serão identificados por P1, P2, P3, P4 e P5 para preservar o anonimato deles, todas as professoras possuem graduação feitas em instituições públicas de ensino superior. O quadro abaixo apresenta informações sobre a formação dessas profissionais.

Sujeito	Graduação	Pós-graduação		Experiência Profissional		
		Especialização	Mestrado	Em Educação	Rede Pública	Turmas de Alfabetização
P1	Pedagogia	Psicopedagogia	Educação	15 anos	10 anos	5 anos
P2	Ciências Biológicas	Formação de Professores	Ciências da Educação Inovação Pedagógica	24	19	19
P3	Pedagogia	Psicopedagogia Clínica e institucional	Educação	7	7	2
P4	Pedagogia	1-Psicopedagogia Clínica e institucional 2-Gestão escolar	Não	12	8	8
P5	Pedagogia	Gestão educacional e planejamento	Não	22	20	10

Tabela 1

Apenas as professoras P2 e P5 fizeram especializações em instituições públicas, as demais em instituições privadas. A professora P4 fez dois cursos de Especialização, ambos em instituições privadas. As professoras P2 e P3 fizeram seus cursos de Mestrado em instituições públicas.

2.2 Instrumentos de Pesquisa

Partindo de uma revisão da literatura e delimitação do campo e sujeitos da pesquisa, elegemos para a realização deste estudo o uso de questionários com as professoras. Marconi e Lakatos (2004) dizem que o questionário é um instrumento desenvolvido cientificamente, composto de um conjunto de perguntas ordenadas de acordo com um critério predeterminado, que deve ser respondido sem a presença do entrevistador e que tem por objetivo coletar dados de um grupo de respondentes.

No caso do nosso estudo, o questionário também se prestou à caracterização dos sujeitos, quanto à formação, experiência profissional e questões abertas para captar as concepções iniciais sobre conceitos como: afetividade, relação professor-aluno, mobilização de recursos didáticos para as aulas.

Um questionário, segundo Gil (2009), é uma técnica de investigação com questões que possuem o propósito de obter informações, um conjunto de questões feito com o fim de gerar os dados necessários para se atingirem os objetivos de um projeto, sendo muito importante na pesquisa científica, especialmente nas Ciências Sociais. Embora não exista uma metodologia padrão, o questionário precisa ser formulado de modo a atender ao objetivo do trabalho.

Ao construir o questionário foram levadas em consideração, os objetivos da pesquisa. Procuramos dividir as questões de modo a atender a blocos específicos que dessem conta de: 1) caracterização, formação e experiência profissional das professoras participantes; 2) Concepções sobre afetividade na relação professor-aluno; 3) Percepção da afetividade no contexto da própria sala de aula e no planejamento de sua ação docente.

A opção por questões abertas, deveu-se à necessidade de nos aproximarmos da melhor forma possível através desse instrumento, das concepções das professoras, de forma mais espontânea, considerando as dificuldades acima mencionadas, que nos afastava da possibilidade de desenvolver entrevistas presencialmente ou observações em sala de aula.

Dois aspectos importantes destacados por Lüdke e André (1986) nos inspiraram também na opção por questões abertas no questionário. Em primeiro lugar, o “significado” que as pessoas dão às coisas e à sua vida, que segundo as autoras são focos de atenção especial pelo pesquisador na pesquisa qualitativa, por haver uma preocupação em

compreender a maneira como os sujeitos participantes da pesquisa concebem as questões relacionadas ao objeto de estudo. Em segundo lugar, e não menos importante, a análise dos dados pretendida tende a seguir um processo indutivo, como propõem as autoras, uma vez que não se persegue a busca de evidências que comprovem hipóteses definidas antes do início dos estudos.

De acordo com Chaer e colaboradores (2011), as perguntas abertas em um questionário são aquelas que permitem liberdade ilimitada de respostas ao informante. Permitem a utilização de linguagem própria do respondente e “trazem a vantagem de não haver influência das respostas pré-estabelecidas pelo pesquisador, pois o informante escreverá aquilo que lhe vier à mente”. Embora isso possa ser um elemento dificultador das perguntas abertas, tendo em vista que o informante terá que ter habilidade de escrita, de formatação e de construção do raciocínio, acreditamos que esse formato foi adequado ao que nos propomos a captar ou nos aproximar.

2.3. Procedimento de análise dos dados

Sendo nosso estudo de natureza qualitativa, a análise dos dados se prestou a uma interlocução com a perspectiva defendida por André e Lüdke (1986), no sentido de que a análise está presente em vários estágios da investigação, tornando-se mais sistemática e mais formal após o encerramento da coleta de dados” (ANDRÉ; LÜDKE, 1986, p.45). Sendo assim, toda escolha que o pesquisador faz em sua pesquisa é também uma escolha que terá consequências para a análise dos dados. Buscamos realizar uma categorização, reunindo “elementos ou aspectos com características comuns ou que se relacionam entre si. As categorias nos ajudam a organizar, classificar e explorar as respostas encontradas. Entretanto, como alertam André e Lüdke (1986):

A categorização, por si mesma, não esgota a análise. É preciso que o pesquisador vá além, ultrapasse a mera descrição, buscando realmente acrescentar algo à discussão já existente sobre o assunto focalizado. Para isso ele terá que fazer um esforço de abstração, ultrapassando os dados, tentando estabelecer conexões e relações que possibilitem a proposição de novas explicações e interpretações (p.49).

Para a realização da análise dos dados, retomamos o diálogo entre o instrumento (questionário) e os objetivos da pesquisa, delimitando as categorias de análise que

se configuravam como o fio condutor desse processo. Conforme a opção feita pela análise de conteúdo temática (BARDIN,2002).

Seguindo a lógica eleita na construção do instrumento, a análise contemplou três categorias temáticas interdependentes:

1. Concepções que as professoras participantes da pesquisa têm em relação à afetividade
2. O papel (ou importância) que a professora atribui à afetividade na ação do docente no processo de ensino-aprendizagem;
3. Como a afetividade aparece na forma como a professora planeja e avalia sua ação docente.

Cada eixo mobiliza as respostas a diferentes questões apresentadas às professoras, que situamos no texto, à medida que discorreremos a análise de cada categoria temática.

Capítulo III

O QUE DIZEM AS PROFESSORAS A RESPEITO DA AFETIVIDADE NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Sabemos que a análise dos dados de uma pesquisa consiste numa forma de organizar e analisar os dados coletados, a fim de responder ao objetivo proposto. Entendendo que a análise é uma leitura possível, nos propomos a uma reflexão fundamentada no referencial teórico consultado.

Capítulo 3

Análise dos Dados

3.1. Concepções sobre afetividade e relação com a aprendizagem

A primeira questão apresentada às professoras, embora não fizesse referência explícita ao termo afetividade, pretendia verificar se a alusão à temática apareceria de forma direta ou indireta diante da pergunta: O que você acha que é mais marcante na relação professor(a)-aluno(a)?

De forma mais direta, P3 foi a única a utilizar o termo em si, acreditamos que isso venha pelo fato dela ser psicopedagoga, o que pode ter tido influência na resposta da professora entretanto todas as professoras trouxeram respostas que apontaram para elementos relacionados à afetividade, como fator de destaque.

Uma relação baseada na afetividade e respeito (P3).

A ênfase dada à questão relacional envolvendo professor-aluno chamou nossa atenção nas respostas abaixo:

Empatia e acreditar no potencial do estudante. As relações são desafiadoras e diárias, porém muito gratificante. As relações interpessoais influenciam a aprendizagem e o desempenho dos estudantes. (P1)

Estabelecer no diálogo com os alunos, uma relação de confiança, respeito e igualdade justa. Valorizar o potencial de cada estudante (P5)

A relação marcada pela afetividade aparece também relacionada ao desenvolvimento do potencial do aluno como consequência.

Confiança, parceria e respeito. Quando o aluno se torna parceiro, percebe que pode confiar, ele acredita em seu próprio processo de aprendizagem e isso resulta em conhecimento construído. (P4)

Associar afetividade e relação interpessoal entre professor e aluno encontra sintonia com o pensamento de Wallon, que destaca a relação com o outro como fundamental no processo de desenvolvimento da pessoa e situa, especificamente no caso de professor e aluno, a importância da relação pautada no afeto como elemento fundamental à qualidade do processo de ensino-aprendizagem, como destaca Almeida (2010). A autora salienta que para Wallon, na relação professor-aluno, a forma como o professor se relaciona com o aluno reflete-se nas relações do aluno com o conhecimento e com seus pares. Nesse sentido, observamos em algumas respostas a alusão às questões de motivação para aprender como consequência desse investimento afetivo.

Almeida e Mahoney (2004) nos mostram a importância de conhecer o aluno para tornar essa relação mais afetiva:

À medida que se desenvolvem cognitivamente, as necessidades afetivas da criança tornam-se mais exigentes. Por conseguinte, passar afeto inclui não apenas beijar, abraçar, mas também conhecer, ouvir, conversar, admirar a criança. Conforme a idade da criança, faz-se mister ultrapassar os limites do afeto epidérmico, exercendo uma ação mais cognitiva no nível, por exemplo, da linguagem. (ALMEIDA/MAHONEY, 2004, p. 198).

Uma das professoras trouxe como marcante o interesse do aluno, embora em outras questões ela associe o interesse em aprender (o baixo interesse) como aspecto relacionado a dificuldades de ordem afetiva, o que nos permite atentar para a complementaridade das respostas e associação que podemos estabelecer entre elas nesse momento de análise.

A dificuldade que cada aluno apresenta diante do conhecimento e seu interesse. Porque tendo interesse sempre há um melhor aprendizado (P2)

Entendemos que uma forma de captar as concepções das professoras sobre afetividade foi perguntar-lhes como essa se expressa no cotidiano da sala de aula.

Através de demonstração de carinho, palavras e atitudes diversas. O estudante é muito espontâneo quando se sente pertencente ao grupo escolar. (...) No entusiasmo das respostas durante as atividades, no olhar de satisfação, na expectativa, na esperança e no desafio de aprender, enfim nas demonstrações de sentimentos diversos durante a aula. (P1)

Percebo-os nos momentos das aulas, quando da interação com os estudantes, nos debates e nas rodas de conversas. (P5)

Também diante da questão sobre como a afetividade se expressa em sala de aula, encontramos a associação à respostas dos alunos frente à posturas da professora:

Quando diante de determinada situação é possível perceber as dificuldades do aluno e saber como intervir acontece um equilíbrio maior, uma melhor interação entre todos, constituindo momentos prazeroso, pois o aluno sente-se melhor acolhido, percebido.(P2)

Quando valorizo as conquistas, como resignifico com eles a questão do erro do não saber, quando me coloco lado a lado nas brincadeiras e no abraço que dou em cada um. (P3)

A convivência cotidiana proporcionam varias emoções diárias na qual nem sempre estamos preparados para lidar. A parceria com a família e o sentimento de acolhida na sala de aula ajuda a resolver algumas questões emocionais, todos trazemos emoções.(P1)

Seguindo o ponto de vista das professoras, pudemos evidenciar a concepção de que se o professor consegue estabelecer laços com seus alunos, ele está criando um ambiente com um clima favorável para a aprendizagem, um ambiente que proporciona segurança. Para Vygotsky (apud Lopes 2009, p.6):

[...] a sala de aula é, sem dúvida, um dos espaços mais oportunos para a construção de ações partilhadas entre os sujeitos. A mediação é, portanto, um elo que se realiza numa interação constante no processo ensino aprendizagem. Pode-se dizer também que o ato de educar é nutrido pelas relações estabelecidas entre professor-aluno.

É de extrema importância valorizar as conquistas do aluno, ter atenção e o auxiliar em suas dificuldades, o educador ter um olhar sensível é muito importante nesse processo de construção da confiança entre educador-estudante, pois a afetividade não se constrói apenas com beijos e abraços, mas no olhar, no ouvir e no diálogo. Seguindo esse pensamento Almeida (2012) nos diz que:

Dependendo da idade, a criança precisa de uma nutrição afetiva mais racionalizada. [...] Também para a criança na fase escolar, mais significativo que um beijo é o professor, por exemplo, identificar seu trabalho entre vários da sala, revelar que a conhece, demonstrar que se interessa por sua vida. (ALMEIDA, 2012, p. 108).

Destacamos que em algumas questões a percepção da afetividade no cotidiano da sala de aula é vista de forma mais especificamente delimitada em espaços-tempos da rotina escolar. Como exemplo disso, trazemos a resposta abaixo, de P4:

Nos momentos iniciais: com a acolhida, com músicas e com relatos de experiências; nos momentos de contação de história e interpretação oral. Nos momentos de lanche e no parque, instantes em que os alunos interagem entre si e constroem relações. Nos momentos de despedida onde geralmente trocamos abraços e desejamos uma boa tarde. Nesse instante, assim como na entrada, também agradecemos a Deus pelo nosso dia. (P4)

A professora delimita momentos do tempo da escola que não estão diretamente relacionados a atividades de ensino propriamente ditas, mas destinados ao lazer, à convivência, ao acolhimento ou despedida, como se fossem os momentos destinados à afetividade.

3.2. Importância atribuída à afetividade na ação docente

Ao serem questionadas mais diretamente sobre que fatores ligados à afetividade poderiam influenciar na aprendizagem dos alunos, as professoras adentram de forma mais específica em questões relacionadas à afetividade, ratificando a ênfase nas relações, mas também trazendo questões referentes às dificuldades familiares, auto-imagem, agressividade, entre outros aspectos.

Complexo de inferioridade, traumas familiares ligados a frases como “tu és burro” “nunca vais conseguir”, ou aqueles ligados a

forte bullying por parte de colegas que fazem com que o aluno acreditem que são incapazes de aprender

As dificuldades parecem mais presentes em alunos com os aspectos citados, pois eles geralmente ficam mais reservados ou agressivos. (P2).

É importante o papel do professor não apenas como mediador de conhecimentos, mas também como muitas vezes a única referência positiva para aquele aluno. Se no lugar de encontrar afeto a criança encontrar indiferença, terá dificuldades de superar qualquer obstáculo que vir a encontrar pelo seu caminho, pois terá medo de perguntar e falar, temendo ser punida por não ter conseguido aprender aquilo que lhe foi passado.

Os professores são a melhor fonte de ajuda para os alunos que enfrentam problemas emocionais ou interpessoais. Quando os alunos têm uma vida familiar caótica e imprevisível, eles precisam de uma estrutura firme e atenta na escola. Eles precisam de professores que estabeleçam limites claros, sejam consistentes, apliquem as regras firme, mas não punitivamente, respeitem os alunos e mostrem uma preocupação genuína com o seu bem-estar como professor, você pode estar disponível para conversar sobre problemas pessoais sem exigir que seus alunos o façam. (WOOLFOLK, 2000, p.47)

Alguns elementos apontados estão diretamente relacionados a uma postura intencional do professor.

Demonstrar interesse nas aprendizagens, propor aulas dinâmicas, debates, ouvir o ponto de vista do aluno, acolher e compreender que cada indivíduo tem o seu tempo para a aprendizagem. (P5)

O professor tem uma responsabilidade emocional muito significativa na vida do aluno. A forma como o professor lida com as situações de conflitos, na maioria das vezes será observado e ou absolvido e ou pelo aluno. Buscar estar emocionalmente bem, é um desafio diário para o professor.(P1)

Empatia, olhar acolhedor, respeito pelo sujeito, o olhar nas singularidades, o diálogo e a confiança. (P4)

É através das relações afetivas permeadas por um caminho dialógico que o professor consegue conquistar a confiança de seus alunos. Freire (1987) afirma que:

[...], o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes. (p. 91).

Sempre que a comunicação acontece num clima de acolhimento, ternura, empatia e compreensão, a afetividade enriquece as interações e trocas entre indivíduos e favorece a formação de atitudes positivas. Portanto, toda experiência vivida corresponde a um valor afetivo que ao ser internalizado deixa marcas positivas ou negativas.

Paulo Freire (1994), já afirmava:

“Não há educação sem amor. O amor implica luta contra o egoísmo. Quem não é capaz de amar os seres inacabados não pode educar. Não há educação imposta, como não há amor imposto. Quem não ama não compreende o próximo, não o respeita.” (FREIRE, 1994, p.29).

No que se refere à influência do comportamento do aluno na dinâmica da sala de aula e no trabalho do professor, todas as professoras questionadas dizem que o comportamento do aluno influencia o andamento da aula, positivamente ou negativamente e que esse comportamento pode estar ligados a fatores extra sala de aula, como citado pela professora 2:

O interesse ou não pela dinâmica da aula poderá influenciar no desenvolvimento. Cada aluno possui sua própria forma da busca do conhecimento. Entretanto, esse comportamento pode ter diferentes fatores, noite mal dormidas, problemas familiares, o não gostar da matéria, a não facilidade, por exemplo, de desenvolver conceitos matemáticos, ou de desenvolver a oralidade ou ainda a escrita, e ainda dificuldades própria cognitivas por parte do aluno. Cabe ao professor, a difícil tarefa de descobrir o como instigar mais a curiosidade do aluno para que ele desenvolva o conhecimento.(P2)

Influenciam diretamente e isso altera até no planejamento de sala de aula e no fazer pedagógico, por exemplo em turmas consideradas mais focadas e motivadas uma aula pode gerar

muitos tipos de aprendizagens. Já em turmas mais agitadas e sem estímulos a aula perdesse um tempo valioso buscando estratégias diversificadas que gerem motivação.(P4)

Essa relação pautada na afetividade também é vista como base para intervenções que, além de apontar a necessidade de estimular os alunos para a aprendizagem, destaca a necessidade de investigar o que está causando a possível desmotivação no sentido de tentar reverter esse quadro.

Penso que o estudante precisa e deve ser estimulado a aprender, desejamos que ele se sinta desafiado a aprender, através do respeito, brincadeiras, rotina e compromisso.(P1).

Cada aula é uma experiência. O comportamento das crianças diz muito sobre elas e nos fornece as pistas de como aprendem, se a metodologia é significativa para elas, se houve a aprendizagem e interesse em aprender. A partir dessas reflexões, o planejamento das aulas seguintes acontecem (P3).

A importância de conhecer os estudantes para ajuda-los a superar algum problema que possa surgir em sala, reflete um aspecto afetivo da relação professor-aluno e seu destaque nos mostra o reconhecimento implícito dessas questões afetivas pelas professoras, conforme podemos observar na colocação de P1 abaixo:

Quando falta envolvimento com os estudantes, não quero dizer aqui que o professor seja investigador da vida do aluno, mas ele deve saber um pouco sobre a história de vida desses estudantes pois esse conhecimento o ajuda a compreender determinados comportamentos e o auxilia a resolver ou sugerir algum tipo de ajuda mais específica.(P1)

Podemos entender que a própria preocupação em conhecer um pouco de cada estudante já se constitui como uma expressão de afetividade, de importar-se com o outro da relação professor. Não apenas para ter mais subsídios para o trabalho a realizar, mas por implicar numa aproximação, no importar-se com aquela pessoa. Segundo Wallon (apud Galvão 1995):

[...] O exercício de reflexão e avaliação que o professor faça das situações de dificuldade, buscando compreender seus motivos e identificar suas próprias reações (se ficou irritado, assustado ou

indiferente) já é, por si só, um fator que tende a provocar a redução da atmosfera emocional. Afinal, a atividade intelectual voltada para a compreensão das causas de uma emoção reduz seus efeitos (p.113-114)

No que se refere a influência do comportamento do professor na relação com seus alunos, todas as professoras afirmaram haver influência. A professora P2 respondeu que os problemas pessoais do docente podem atrapalhar o andamento da aula, sendo necessário trabalhar o pessoal para que esses problemas não prejudiquem sua prática pedagógica e na sua ligação com o aluno.

Sim (influencia). O professor que não consegue chegar no campo de trabalho sem antes resolver seu problemas pessoais podendo ser familiares, ou uma doença, ou apresentando desequilíbrio psicológico, e também não tendo um planejamento da aula organizado, pode não conseguir concentrar sua atenção de forma precisa na aula, de maneira a não fazer as intervenções necessárias ao contexto da sala de aula quando preciso.(P2).

A importância de dar atenção surge também relacionando afetividade com incentivo à aprendizagem significativa, reconhecendo o status de referencial que o professor ocupa, como destaca a resposta da professora abaixo:

Muitas vezes a única referência na vida da criança é o professor. Se o docente demonstra afetividade, compromisso e respeito pelo educando ele, certamente, terá muito mais razões e interesse na aprendizagem. (P3)

Ao refletir sobre a importância de dar atenção ao aluno Freire(1996) nos diz que:

Lido com gente e não com coisas. E porque lido com gente, não posso, por mais que, inclusive, me dê prazer entregar-me à reflexão teórica e crítica em torno da própria prática docente e discente, recusar a minha atenção dedicada e amorosa à problemática mais pessoal deste ou daquele aluno ou aluna. Desde que não prejudique o tempo normal da docência, não posso fechar-me a seu sofrimento ou à sua inquietação porque não sou terapeuta ou assistente social. (FREIRE, 1996, p. 45).

Continuando nesse mesmo pensamento a professora P5, diante da pergunta sobre de que forma o professor influencia na aprendizagem do aluno nos diz que:

“Sim, de forma que o aluno perceba o acolhimento e interesse em compartilhar as aprendizagens.”(P5)

Demonstrando elas a importância de uma educação com afeto para o desenvolvimento educacional do aluno, pois a forma de atuar do professor pode dar vários significados ao conteúdo trabalhado com o aluno. Uma forma afetiva e acolhedora pode gerar um envolvimento maior dos alunos nas aulas e conseqüentemente uma aprendizagem mais significativa, como afirma a professora P4:

Totalmente. A característica do professor e sua forma de atuar no espaço de sala de aula contribuíram diretamente para a construção de uma relação forte, significativa e frutífera com os alunos. Aquele professor que não se envolve muito ou que tende a colocar o famoso “abismo” de afastamento, realizando apenas a sua função conteudista facilmente possibilitará com certeza uma diminuição no processo de envolvimento dos alunos com o conhecimento. (P4).

Nesse sentido vemos que compreender o ato de educar, concebendo ensinar e aprender não como mera aquisição de um conjunto de saberes e de práticas, mas também como uma um espaço de conhecer as necessidades do aluno buscando seu desenvolvimento a partir de uma relação afetiva e acolhedora deixando de lado práticas que afastem o aluno do professor.

Freire (1996, p. 159) diz que é:

[...] preciso descartar como falsa a separação radical entre seriedade docente e afetividade. Não é certo, sobretudo do ponto de vista democrático, que serei tão melhor professor quanto mais severo, mais frio, mais distante e “cinzento” me ponha nas minhas relações com os alunos, no 11 trato dos objetos cognoscíveis que devo ensinar. A afetividade não se acha excluída da cognoscibilidade.

Também foi possível perceber nas respostas das professoras que a questão afetiva (quando positiva) pode ser a mola propulsora da aprendizagem sendo ela um fator necessário nesse processo. Almeida (2003, p.15) reforça essa idéia quando considera o estudo da afetividade como um “suporte necessário à atuação do professor”; esclarecendo que o professor é o eixo da atividade pedagógica segundo a perspectiva Walloniana, é responsável pelas atividades pedagógicas e deve ser um atento observador e articulador dos aspectos afetivo e intelectual.

3.3. Espaço da afetividade no planejamento da prática pedagógica

Ao serem questionadas sobre o planejamento da aula e de que forma percebe a presença do elemento afetividade na intenção de seu trabalho pedagógico, todas as professoras trouxeram a ênfase no diálogo no seu planejamento permeando um ponto de afetividade.

Sim, todas as minhas aulas têm geralmente momentos para conversas informais, músicas (que considero uma ferramenta interessante ligada à afetividade e aprendizagem significativa e prazerosa), tem um dia da semana que deixo destinado a jogos e brincadeiras (socialização - outro ponto de fluidez da afetividade), etc. (P4).

Nas dinâmicas das aulas, na interação e participação dos estudantes, ouvindo-os e propondo a participação dos mesmos nos debates e momentos de reflexão. Assim como, nas rodas de conversas, apresentação de atividades, individuais ou coletivas. (P5).

Freire (1980, p.23), nos trás a importância do diálogo na relação professor aluno quando diz que: “o diálogo é um encontro no qual a reflexão e a ação, inseparáveis daqueles que dialogam, orienta-se para o mundo que é preciso transformar e humanizar”.

Algumas professoras trazem à tona a necessidade de um planejamento da aula e da sala de aula com formas atrativas visando uma aprendizagem significativa para o aluno.

Acredito que, o comportamento dos estudantes e motivação para a aprendizagem, estão diretamente ligados a qualidade das aulas. Se temos aulas atrativas e motivadoras, conseqüentemente, o comportamento dos alunos será de atenção e participação. Interferindo positivamente nas aprendizagens. (P5).

Também foi atribuída grande importância aos jogos, brincadeiras, músicas e materiais como ferramentas de desenvolver o afeto entre professor e alunos e entre estes, enfatizando a necessidade de pensar no aluno como um ser individual e também como parte integrante do grupo, sendo necessário um planejamento que

vise a superação de dificuldades e também assegure a escuta, utilize elementos que aproximem as crianças entre si e com a professora.

Ao planejar é preciso pensar o aluno no individual e no coletivo, pois ele precisa ter acesso aos conhecimentos, aos conteúdos programáticos da série que cursa de forma coletiva, mas também precisa ser visto em sua individualidade no que diz respeito às dificuldades que apresenta em suas especificidades para poder superá-las.(P2).

Passo muito tempo planejando. E penso em cada criança. Se elas irão gostar da aula, aliás, no final das aulas sempre pergunto se gostaram e escuto a opinião deles. Procuo colocar elementos significativos da fase (faixa etária) que a turma se encontra, proponho atividades lúdicas, pois percebo que ela nos aproxima e a roda de conversas que é um momento onde as crianças expressam seus sentimentos, desejos e formam opiniões. (P3).

Valorização dos saberes da criança, dar vez e voz nas decisões a serem tomadas em sala de aula, promover atividades que favoreçam o protagonismo dos educando, estar sempre aberta ao diálogo a fim de atender as especificidades e acolher sempre que necessário for. Contextualizar a prática pedagógica trazendo elementos significativos e representativos das crianças. Promover atividades que valorizem a cooperação, a empatia e o respeito (P3)

Eles favorecem uma aprendizagem humanizada e cidadã. As atitudes das crianças, mesmo que lentamente, começam a ser mais críticas em relação a si e ao mundo. Dão indícios de que o conhecimento, a escola são importantes na vida delas. (P3 – complementa a anterior)

Segundo Libâneo, (1994, p.22) o planejamento tem grande importância por tratar-se de: "Um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social"

Para tanto, é preciso que o professor conheça a realidade dos seus alunos, a partir de um diagnóstico que favoreça o conhecimento de algumas das dificuldades apresentadas. A partir daí, promover as intervenções necessárias, a fim de que o

aluno supere suas limitações e o professor tenha um bom desempenho no momento de trabalhar os conteúdos, para que possa atingir os objetivos esperados.

O movimento permanente de superação das dificuldades contextuais que marcam o trabalho docente, são destacados na resposta de P4 à questão da afetividade na relação professor-aluno. Alguns estudiosos têm se dedicado à investigação da resiliência no trabalho docente.

Eu percebo que, dentro das possibilidades de um sistema de ensino em que salas são lotadas e que estruturas físicas não favorecem, o professor da rede pública de Recife, tem se superado na tentativa de sempre fazer o melhor. Nesta perspectiva, me incluo. A questão do envolvimento e das relações é algo complexo e requer também tempo. Então, falando de experiências de anos anteriores, acredito sim que sempre busquei entender e reconhecer aquele sujeito, e é por isso que tenho orgulho do que faço e do esforço que destino diariamente no fazer dessa profissão.

As dificuldades docente infelizmente são muitas, mas são enfrentadas todos os dias pensando no melhor para o aluno sobre isso Sarmiento (2010) diz que:

[...] os conhecimentos adquiridos terão que ser “postos” dentro de sala de aula em condições muitas vezes precárias e insuficientes. O desenvolvimento profissional torna-se um desafio constante, o professor precisa ter domínio de conteúdo, domínio de sala, de competências, habilidades e atitudes para enfrentar as adversidades da luta diária pelo aprendizado do aluno.

As professoras participantes desta pesquisa demonstram, em sua maioria, estarem atentas à importância da relação professor-aluno, reconhecendo-a como espaço de afetividade, expressa de diferentes formas. O destaque dado à afetividade como mobilizadora da motivação do aluno demonstram um entendimento de seu papel no desenvolvimento da pessoa, como defendido por Wallon. Desse modo, entendemos que, em diferentes sentidos, esse reconhecimento pode nortear não só seus planejamentos, como também o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais transformadoras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acessar a concepção que pessoas têm a respeito de um conceito de uso corrente no senso comum e ao mesmo tempo de tamanha importância para o contexto educacional, como é o caso do conceito de afetividade, não se constitui uma tarefa simples. Do mesmo modo, o que alcançamos com o presente estudo pode ser encarado como uma aproximação da realidade em um espaço/tempo de reflexão delimitados em um recorte possível para o momento. Desse modo, podemos reafirmar que as considerações que ora tecemos não são conclusões, em um sentido estrito, mas uma leitura que dialoga com o referencial teórico que adotamos, na busca de compreender a importância atribuída a afetividade nos processos de aprendizagem por professoras dos anos iniciais do ensino fundamental.

Nessa análise, buscamos, além de situar quais as concepções que as professoras participantes da pesquisa têm em relação à afetividade, analisar também qual o papel que as docentes atribuem à afetividade na sua ação docente no processo de ensino-aprendizagem. Pretendíamos também identificar em que medida a afetividade se configura como um princípio norteador na forma como as professoras planejavam e avaliavam sua ação docente.

Assim, foi possível obter uma visão que as participantes da pesquisa têm sobre a importância da relação afetiva entre professor e aluno no processo de aprendizagem. As professoras nos mostram que é importante uma relação afetiva baseada no respeito, diálogo e confiança e que pode auxiliar no desenvolvimento da aprendizagem e que se o professor consegue estabelecer laços com seus alunos, ele está criando um ambiente com um clima favorável para uma educação completa e humanizada.

Após a análise dos dados obtidos através dos questionários, verificou-se a presença das relações afetivas no ambiente escolar, assim como a importância destas para o processo de ensino-aprendizagem, visto que os que o processo de ensino-aprendizagem não ocorre de maneira isolada, uma vez que professor e aluno estão em constante interação, os afetos presentes nessa relação foi considerado um agente motivador neste processo.

A afetividade se mostra imprescindível para o desempenho educacional, uma vez que segundo as professoras entrevistadas a afetividade representa um aspecto importante no processo de ensino e aprendizagem, que tem como base o respeito mútuo, o carinho recíproco e principalmente o diálogo.

Acreditamos que o processo de ensino-aprendizagem precisa favorecer os conhecimentos prévios do aluno e suas múltiplas vivências, e o afeto neste contexto proporciona não somente um ambiente agradável para professor e aluno, mas sim uma educação voltada para a transformação.

Compreende-se que cognição e afetividade devam caminhar juntas, pois é notório que sempre aprendemos mais quando há emoção positiva relacionada a esta aprendizagem, assim como, quando há uma emoção negativa costumamos bloquear o que vem do contexto ou guardar memórias inadequadas sobre estas vivências.

Concluiu-se com a pesquisa que há uma boa compreensão da relevância da afetividade por parte de docentes, que segundo elas sempre buscam deixar evidente em sala essas práticas buscando que seus alunos possam ter um melhor desenvolvimento educacional, a partir de práticas educativas humanizadas com foco na afetividade buscando o desenvolvimento total do aluno, observando suas individualidades e seu papel no grupo.

Embora seja um estudo inicial, acreditamos que os resultados aqui apresentados possam servir de reflexão à formação de profissionais da área, assim como para as professoras participantes, na medida em que se constituiu como um momento de reflexão sobre suas práticas, possibilitando a produção de novos olhares para a relação professor-aluno a fim de potencializar o ensino e aprendizagem.

REFERÊNCIAS TEÓRICAS

ALMEIDA, Laurinda R. de; MAHONEY, Abigail A. **Henri Wallon: Psicologia e Educação**. 7ª ed. São Paulo: Loyola, 2004.

_____ **Afetividade e processo ensino-aprendizagem:** contribuições de Henri Wallon. Psicologia da educação. 2005.

_____ **Wallon e a Educação**. In: MAHONEY, A.A. e ALMEIDA, L.R. Henri Wallon: Psicologia e Educação. São Paulo: Edições Loyola, 2010.

ALMEIDA, A.R.S. **A emoção na sala de aula**. 3ª ed. São Paulo: Papyrus, 2003.

ALVES, Rubem. **Conversas com quem gosta de ensinar**. 24 ed. São Paulo: Cortez, 1980.

AMARAL, Suely Aparecida. **Estágio categorial**. In: MAHONEY, A.; ALMEIDA, L. (Org.) Henri Wallon: psicologia e educação. São Paulo: Loyola, 2000. p. 51-58.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2002.

BONFIM, Patrícia Vieira. **A criança de seis anos no ensino fundamental: uniditê... corporeidade e ludicidade — mais que uma rima, um porquê**. 2010. 153 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação Processos Socioeducativos e Práticas Escolares. Departamento de Ciências da Educação. Universidade Federal de São João del-Rei, São João del-Rei, 2011.

CORTELLA, M, S. **A escola e o Conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos**. - 2oed. – São Paulo, Cortez: Instituto Paulo Freire, 1999.

CHAER, Galdino, DINIZ, Rafael R. P. e RIBEIRO, Elisa A. A Técnica do questionário na pesquisa educacional. **Evidência**, Araxá, v. 7, n. 7, p. 251-266, 2011. Disponível em : http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/maio2013/sociologia_artigos/pesquisa_social.pdf

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 5^o edição. São Paulo: Cortez 2001.

DESSEN, M. A.; POLONIA, A. da C. **A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano**. Paidéia (Ribeirão Preto) Ribeirão Preto, v. 17, n. 36, abr. 2007.

FERREIRA, Aurino Lima, & ACIOLY-RÉGNIER, Nadja Maria. (2010). Contribuições de Henri Wallon à relação cognição e afetividade na educação. *Educar em Revista*, (36),21-38. https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602010000100003&script=sci_arttext&tlnq=pt Acesso em Agosto de 2020.

FREIRE, P. **Conscientização. Teoria e Prática da Libertação**. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire . São Paulo: Moraes, 1980.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 2.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, M. (1994) **O sentido dramático da aprendizagem, em Grossi e Bordin (orgs.) Paixão de aprender**. Petrópolis: Vozes.

GALVÃO, I.; Henri Wallon. **Uma Concepção do Desenvolvimento Infantil**. Petrópolis: Vozes,1995.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

_____.**Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6^a ed. São Paulo: Atlas, 2009.

LEITE, S. A. S. **Afetividade nas práticas pedagógicas**. Temas em Psicologia.Campinas, v. 20, n. 2, p. 355-368, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LOPES, R. C. S. **A relação professor-aluno e o processo ensino aprendizagem**. Paraná: Ponta Grossa 2009.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.**São Paulo: EPU, 1986.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. M. **Metodologia Científica.** São Paulo: Atlas, 305p. 2004.

MAHONEY, Abigail Alvarenga & ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. **Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon.** Revista da Psicologia da Educação, nº 20 – 2004.

MELO, F. C. **A afetividade na sala de aula e atuação dos professores no Ensino Médio reflexões pontuais.** Revista Evidência, Araxá, v. 8, n. 8, p. 143-156, 2012.

MENDES, Daniela Barros. **Memórias afetivas: A constituição do professor na perspectiva de Henri Wallon.** Sao Paulo: Loyola, 2017.

MOSQUERA, J. J. M.; STOBAÜS, C. D. **Afetividade: a manifestação de sentimentos na educação.** Educação, v. 29, n. 1, 5 set. 2006. Pp Acessado em 08/2020. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/faced/article/view/438>

MORALES, Pedro. **A Relação Professor-aluno o que é, como se Faz –** São Paulo: Loyola. 1998.

PAULA, S. R; FARIA, M. A. **Afetividade na aprendizagem.** Revista Eletrônica Saberes da Educação, v. 1, n. 1, 2010.

RIBEIRO, M. L. **A afetividade na relação educativa.** Estudos de Psicologia, Campinas, v.27, n. 3, p. 403-412, jul/set 2010.

RICHARDSON, R. J. et al. **Pesquisa Social: métodos e técnicas.** 3ª. ed. São Paulo: Atlas,1999.

SARNOSKI, E. A. **Afetividade no processo ensino-aprendizagem.** Revista de Educação do IDEAU, v. 9, n. 20, jun/dez 2014.

SARMENTO, Nara Regina Goulart. **Afetividade e aprendizagem.** , Porto Alegre, 2010.

SANTOS, F. M. **A Importância da afetividade no processo de ensino aprendizagem como mediadora da práxis educativa no ensino superior.** Revista UNI, Imperatriz (MA), v.2, n. 2, p. 111-122, jan/jul 2012.

SALLA, Fernanda. **O Conceito de afetividade de Henry Wallon.** novaescola@fvc.org.br. Outubro 2011. novaescola@fvc.org.br . Data de acesso:06/06/2020 21:30

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo (Brasil): Martins Fontes, 1991.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança.** Lisboa: Edições 70, 1999.

WOOLFOLK, Anita E. **Psicologia da Educação.** 7ª ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

APÊNDICE

QUESTIONÁRIO

Prezada Professora,

O presente questionário pretende levantar dados para a construção de meu trabalho de conclusão do curso de Licenciatura em Pedagogia e será utilizado apenas para fins acadêmicos de forma sigilosa, preservando o anonimato de seus respondentes. As questões são, em sua maioria, abertas, permitindo que você se expresse livremente. Gostaria de agradecer, desde já, sua contribuição com minha pesquisa e formação acadêmica.

Daise Lais Maria de Santana

1. Formação Acadêmica

Graduação: _____

Ano de conclusão: _____ Instituição () pública () Privada

Especialização: _____

Ano de conclusão: _____ Instituição () pública () Privada

Mestrado: _____

Ano de conclusão: _____ Instituição () pública () Privada

Doutorado: _____

Ano de conclusão: _____

Instituição () pública () Privada

Outro curso: _____

Experiência Docente:

Há quanto tempo você leciona?	
Há quanto tempo você leciona na rede pública?	
Há quanto tempo atua com turmas do ciclo de Alfabetização?	

2. O que você acha que é mais marcante na relação professor(a)-aluno(a) ?

3. De que forma o comportamento dos alunos influenciam na dinâmica da aula e no seu ensino?

4. Você acha que o comportamento do professor influencia a relação com seus alunos na sala de aula? () Sim () Não

De que forma?

5. De acordo com sua experiência profissional, quais seriam os fatores ligados à afetividade que podem influenciar na aprendizagem dos alunos?

6. Como você percebe esses fatores que por você foram citados em suas aulas?

7. Quando você planeja suas aulas de que forma percebe a presença do elemento afetividade na intenção de seu trabalho pedagógico?

8. Em que momentos da sua rotina de sala de aula você percebe que flui maior afetividade na relação professora-alunos?