



Universidade de Brasília - UnB

Faculdade de Educação - FE

Drielly Rodovalho da Silva

**Estratégias de ensino e a promoção do desenvolvimento
cognitivo e afetivo**

Brasília/DF

2016

Drielly Rodovalho da Silva

Estratégias de ensino e a promoção do cognitivo e afetivo

Trabalho Final de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia, à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação da professora Dra. Maria Emília Gonzaga de Souza.

Brasília/DF

2016

Folha de Aprovação

Drielly Rodovalho da Silva

Estratégias de ensino e a promoção do desenvolvimento cognitivo e afetivo

Aprovado em: ____/____/____

Banca Examinadora

Prof^a. Dra.: Maria Emília Gonzaga de Souza (Orientadora)
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Prof^a. Dra.: Maria Alice Fernandes de Souza (Examinadora)
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Prof^a. Dra.: Cleide Maria Quevedo Quixadá Viana (Examinadora)
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Brasília/DF, 28 de junho de 2016.

DEDICATÓRIA

Esta conquista é dedicada primeiramente a Deus, minha força maior, que me deu sabedoria para seguir minha jornada. A minha mãe, Sheila Mônica, que foi meu porto seguro, me ensinou a trilhar os caminhos do bem e sempre esteve ao meu lado, me dando força e me apoiando.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pois, sem Ele, nada do que tenho poderia se concretizar. Graças a Ele, tenho uma vida maravilhosa.

Aos meus pais queridos, Sheila Mônica Rodovalho e Rosiel Rodrigues da Silva os primeiros a sonhar tudo isso e por acreditarem sempre no meu potencial. Também aos meus irmãos Thiago Victor e Samuel Rodovalho por ter me aturado em vários momentos de chatices e de estresses durante a graduação. As minhas tias Denise e Taynara as quais sempre estiveram ao meu lado em qualquer adversidade.

Aos meus familiares que sempre foram meus principais incentivadores, meu abrigo seguro, de onde recebi apoio incondicional nessa empreitada. Os primeiros a sonhar com tudo isso.

As minhas colegas e amigas que, durante esses anos de faculdade, foram minha segunda família, dividindo sonhos, sorrisos e lágrimas. Em especial, Andreza Ramos e Patrícia dos Santos Costa que sempre estiveram comigo me auxiliando em momentos difíceis e que me proporcionaram trocas de conhecimentos, informações e incentivo durante todo o percurso acadêmico.

As minhas colegas de trabalho, em especial Carine Donzeli e Thaís Souza por me proporcionarem momentos de trocas de experiências, de aprendizados e alegrias que auxiliam no meu amadurecimento profissional e pessoal.

A minha orientadora Maria Emília Gonzaga de Souza que se fez presente, sempre disposta a me ajudar, buscou acompanhar meus passos e hoje colhe junto comigo os frutos de nosso trabalho.

Agradeço a todos os professores que de alguma forma contribuíram para a minha formação acadêmica, e por estar vencendo mais uma etapa da minha vida.

Agradeço a Maria Alice e Cleide Quixadá que aceitaram fazer parte da banca para contribuírem com o trabalho nesse momento tão importante do curso e da minha vida.

Obrigado a todos que, mesmo não estando citados aqui, contribuíram para a conclusão desta etapa.

Jamais considere seus estudos como uma obrigação, mas como uma oportunidade invejável para aprender a conhecer a influência libertadora da beleza do reino do espírito, para seu próprio prazer pessoal e para proveito da comunidade à qual seu futuro trabalho pertence

Albert Einstein

RESUMO

SILVA, Drielly Rodovalho da. **Estratégias de ensino e a promoção do desenvolvimento cognitivo e afetivo**. 2016. 58f. Monografia (graduação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Distrito Federal, 2016.

A escola é um dos ambientes de construção das muitas relações sociais que ficam marcadas para toda a vida. O professor como mediador do conhecimento coordena o processo de aprendizagem, como também media as relações entre alunos e todos os partícipes do processo. Os aspectos sócios afetivos possuem ligações diretas com a cognição, emoções e influenciam diretamente no processo de aprendizagem. Assim, este estudo teve por objetivo geral: Identificar e analisar estratégias de ensino que contribuem para o desenvolvimento cognitivo e afetivo e com os objetivos específicos: Identificar estratégias utilizadas para criar laços afetivos com os alunos; Identificar relações sociais que dão subsídios para criação de canais dialógicos e que promovam a aprendizagem; Analisar as estratégias de ensino e a suas contribuições na relação professor/aluno; O estudo foi feito a partir da reflexão dos teóricos Wallon, Piaget, Vygotsky, Paulo Freire, Oliveira e Dantas. Utilizou-se como metodologia a pesquisa qualitativa e como ferramenta de investigação questionário com questões fechadas, aplicado a 10 professores que lecionam na educação infantil e nos anos iniciais em escolas de rede pública e particular de ensino do Distrito Federal. Foi possível constatar que as estratégias de ensino ajudam na construção de relações dentro da sala de aula e que afetividade deve ser usada como recurso de aprendizagem e na relação professor/aluno e aluno/aluno, pois para uma educação efetiva são necessárias estratégias de ensino que levem em consideração o fator afetivo, porque nossas experiências possuem um valor que varia de acordo com nossas experiências e relações sociais.

PALAVRAS-CHAVE: Estratégias de ensino; Afetividade; Relação professor-aluno; Desenvolvimento.

Sumário

MEMORIAL EDUCATIVO.....	9
JUSTIFICATIVA/INTRODUÇÃO	14
ESTADO DA ARTE – AFETIVIDADE	17
1.1. Estratégias de ensino e o desenvolvimento cognitivo	22
1.1.2. Exposição Oral	23
1.1.3. Debate	24
1.1.4. Seminário	25
1.1.5. Estudos de texto e Estudo dirigido.....	25
1.2. Afetividade e cognitivo	27
1.2.1. Afetividade para Wallon	27
1.2.2. Afetividade sob a visão de Vygotsky.....	30
1.2.3. Afetividade e Piaget.....	32
1.3. Estratégias de ensino na relação professor/aluno.....	35
1.4. Relações sociais que subsidiam o diálogo e aprendizagem.....	38
2. METODOLOGIA: CAMINHOS PERCORRIDOS	43
2.1. Abordagem e procedimento de pesquisa.....	43
2.1.2. Sujeitos da pesquisa	43
2.1.3. Instrumento de coleta de dados.....	44
2.1.4. Análise de dados.....	45
CONSIDERAÇÕES FINAIS	51
PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS.....	53
REFERÊNCIAS	54
APÊNDICE A - Questionário aplicado às professoras.....	56

MEMORIAL EDUCATIVO

Nasci no dia 30 de agosto de 1993, na cidade do Gama, localizada no Distrito Federal, porém meus pais moravam no entorno no município de Novo Gama - GO, no qual gosto muito de viver e guarda toda minha trajetória de vida. Muitas de minhas lembranças e memórias, nela estão situadas.

Sou a irmã mais velha, tenho dois irmãos que se chamam Thiago e Samuel. Quando tinha 12 anos meus pais se separaram, desde então moramos apenas com minha mãe e o meu pai vem nos visitar algumas vezes.

Desde pequena pedia para minha mãe me levar à escola, ela dizia que não estava na hora, que eu precisava esperar. Em casa minha mãe comprava muitos lápis de cor, tinta e giz de cera. Eu e meus irmãos brincávamos de escolinha, revezando quem seria o professor.

Entrei na escola aos 6 anos de idade, matriculada em uma escola particular. Quando fui para a primeira série em uma escola pública, a professora era irmã da mulher que cuidava de mim. Muitas vezes eu a via produzindo os materiais que usaria na aula. E como ela fazia aquilo sempre feliz! Quando tinha problemas com os outros alunos, ela nos chamava para conversar explicando que aquilo não era certo, que precisamos conversar, sem brigar.

Nas séries iniciais do ensino fundamental não tive muitos amigos, muitos zombavam de mim, com isso fui me isolando. Na terceira série tive uma professora que brigou comigo na frente de toda classe por ter colado papel em um desenho que era só para pintar, cheguei em casa chorando e contei tudo para minha mãe. No outro dia minha mãe conversou com a professora e a mesma me pediu desculpas, porém durante todo o ano tive um desempenho ruim e acabei reprovando. Fui para uma escola particular, na qual fiz a terceira e a quarta série e conheci professores que foram atenciosos, que sempre perguntavam como nos sentíamos.

Nas séries finais fui para outra escola particular, aprendi muitas coisas que trago para a vida, tive professores bons que se importavam com a turma e ruins que excluía alunos ou tratava de forma diferencial, mas foi durante esse

período que comecei a me destacar como aluna e fiz amigos com os quais conversei até hoje.

No ensino médio mudei para uma escola pública da Santa Maria. Senti que eu podia fazer qualquer coisa que eu queria, adorava os professores, as discussões que eles levavam para sala, os filmes que eram passados, explicação sobre o que era o PAS e o vestibular, fiz novas amizades e comecei a sair mais com amigos e a dormir fora.

No primeiro ano me matriculei em um curso de inglês e de informática, lia muitos livros tanto do PAS como de literatura estrangeira, durante algumas aulas que discutíamos sobre qual curso que iríamos escolher pensei em algo que eu ficasse feliz trabalhando e me lembrei das vezes que brinquei de escolinha com meus irmãos e de como gostava de ensinar ou ajudar meus colegas em tarefas escolares. Assim acabei escolhendo Pedagogia.

No segundo ano tive um professor que não explicava a matéria direito e depois cobrava na prova e nenhum aluno que tivesse aula com ele conseguiria tirar mais de seis na nota final, sendo a média cinco. No mesmo ano comecei a estagiar em uma empresa de contabilidade, foi quando percebi que não gostaria de ficar dentro de um escritório pelo resto da minha vida. Continuei estudando para os exames e no fim do ano parei de trabalhar. No terceiro ano os professores cobravam mais nas provas e incentivavam cada vez mais a estudar para ter um futuro melhor, que poderíamos entrar na UnB ou fazer um concurso público. Os professores se disponibilizavam a ir à tarde na escola para nos ajudar em redação, dar dicas para auxiliar no vestibular. Eu fui em algumas aulas, pois comecei a estagiar na Promotoria da Santa Maria, e o meu chefe sempre me incentiva a estudar, mesmo no horário do estágio, não tendo nenhuma tarefa a ser realizada, e aceitava que eu usasse o “horário livre” para estudar e realizar as tarefas da escola.

No final do Ensino Médio fiz o PAS e o Enem, consegui uma bolsa integral pelo Prouni (Programa Universitário), para cursar Pedagogia em uma Universidade privada. Mas não cheguei a fazer minha matrícula na instituição em que fui selecionada. Dias depois, recebi a notícia de que tinha sido aprovada no PAS para o curso que eu tanto queria. Foi uma alegria imensa

para mim, mas ainda foi maior para os meus pais, uma filha na universidade era como um sonho realizado pois eu seria primeira da família.

A partir disso, tudo mudou, as responsabilidades aumentaram, pegar ônibus todos os dias, acordar cedo, organizar meu tempo, enfim, aprender a “andar sozinha” e isso me fez crescer muito. Hoje vejo o quanto cresci com tudo e o quanto essas coisas do cotidiano afetam em minha formação, pois essas novas experiências fizeram-me renovar e provar, a mim mesma, mais uma vez, minhas capacidades, fizeram me sentir mais segura sobre mim e sobre o que quero para a minha vida.

O curso de Pedagogia abriu novos horizontes, passei a ter um olhar bem diferente sobre as questões educativas. Todas as disciplinas contribuíram para agregar novos conhecimentos. Preocupe-me em estar sempre atualizada nas notícias sobre a educação no país, pesquisando, sempre que possível.

Durante o curso, tive ótimos professores. Vale ressaltar a minha professora de Ensino e Aprendizado da Língua Materna e Processo de Alfabetização, a professora Paula Cobucci, que foi muito especial para mim, que começou a despertar em mim a relação do professor aluno, por ser uma professora que sempre nos dava um “feedback” dos trabalhos e seminários. O professor Cristiano Muniz de Matemática I e Matemática II, por trabalhar a matemática de uma forma tão prazerosa. A professora Maria Lúcia por meio da disciplina de Educação em Geografia, a professora Cristina Leite Tópicos Especiais em Prática Pedagógica (Cartografia), professor Renato Hilário em Projeto II e Educação de Jovens e Adultos, a professora Maria Helena de Ciência e Tecnologia, a professora orientadora do Projeto IV Teresa Cristina Siqueira e minha querida orientadora deste trabalho Maria Emília. Com estes e outros que não foram citados, procurei ter boas relações durante as aulas. E, com isso, cursei disciplinas que reforçaram ainda mais a certeza da escolha do curso. Sinto-me em casa, apesar de toda minha timidez.

Ao longo do curso participei de dois grupos de pesquisa. O primeiro que durou 1 ano foi sobre Formação de Professores: egressos do curso de Pedagogia, da professora Maria Conceição de Freitas, no qual fui bolsista do CNPq que me proporcionou viagens a outros estados para apresentar trabalhos e participar de reuniões técnicas. O segundo grupo que participei

apenas 6 meses, porém não conclui, foi sobre os Professores que fizeram o curso do PNAIC, no qual conheci a escola do Núcleo Bandeirante, onde fiz o Projeto 4 Fase 1.

Fiz o projeto IV fase 01 com a professora Teresa Cristina. Realizei a primeira fase do projeto na Escola Classe Núcleo Bandeirante- DF. Era uma turma de segundo ano, com vinte alunos, tinha sido reduzida devido um aluno ter TDAH- Transtorno do déficit de atenção e hiperatividade. As estratégias que a professora usava na aula e o seu relacionamento com os alunos fazia muita diferença durante a aula. A professora sempre estava atenta ao que eles queriam dizer, raramente levantava a voz, sempre mostrando controle sobre a turma.

A experiência que tive nessa primeira fase do estágio me fez pensar muito sobre a profissão a qual havia escolhido, sobre o tipo de professora que eu gostaria de ser. Perguntava-me: será que estou preparada para lidar com problemas relacionados a crianças com deficiência? Será que vou ser capaz de atender meus alunos, auxiliando-os, apesar de todas as dificuldades?

Junto com o início do Projeto 4 eu comecei a trabalhar em uma escola privada como assistente de professora na educação infantil, no maternal. Foi muito bom, pois nunca tinha trabalhado com alunos de 2 anos. Eu tinha bastante curiosidade sobre como se dava o trabalho na educação infantil. Hoje sou apaixonada por esse nível, pois percebi quanto essa fase é valiosa por estimular e desenvolver habilidades e competências que serão necessárias para toda a educação básica.

Já na segunda fase tive dois problemas, a minha professora orientadora do Projeto 4 entrou de licença saúde e a escola em que eu fazia observação entrou de greve. Com isso comecei o Projeto 4 fase 2 com a professora Maria Emília e comecei a fazer observação na escola na qual trabalhava, mas seguindo o mesmo tema, diferenciando apenas o nível. A fase 2 aconteceu em uma turma de maternal com 15 alunos, sendo um deles autista. A maioria dos alunos já tinham 3 anos completos, alguns moravam em Brasília e os outros nas regiões administrativas mais próximas. Durante a fase 2 fiz regência e fiquei um pouco nervosa por estar à frente, dando comandos, gaguejei um

pouco, mas depois fui ficando mais à vontade quando percebi que as crianças estavam bem tranquilas e atentas ao que era falado.

Acredito que todos os pedagogos devam passar por diversas experiências em diferentes níveis de ensino. Essa experiência me acrescentou tanto na vida profissional quanto nas minhas relações humanas, o resultado quando se trabalha com compromisso na educação, o que permite perceber a real importância do nosso trabalho como professor.

Nono semestre, hora de escrever minha monografia. Fiquei um pouco ansiosa por este momento, peguei o tema da pesquisa que estava desenvolvendo, no segundo grupo de iniciação científica que entrei sobre os Professores do PNAIC.

Hoje, no primeiro semestre de 2016, estou tendo o privilégio de fazer minha monografia. Entendo assim, que o projeto V é uma organização das várias leituras, indagações e discussões que desenvolvi durante minha graduação e prática pedagógica.

Por fim, penso que, ao escrever o memorial, a última coisa que ele se torna é pessoal, no sentido de se tratar da trajetória de uma única pessoa, porém, para fazê-lo muitos são os personagens que compuseram essa história, nesse caso a minha história.

JUSTIFICATIVA/INTRODUÇÃO

O desejo de falar sobre afetividade surgiu quando participei de uma pesquisa sobre professores que haviam feito o curso do PNAIC. Na pesquisa fazíamos observações das práticas dos professores. Eu observei uma professora de uma escola pública do Núcleo Bandeirante- DF. Nas observações percebi a forma como ela era afetiva com os alunos e como isso a ajudava na condução de sua aula e influenciava a aprendizagem dos alunos positivamente.

Durante os anos que estive na faculdade, por meio das discussões e explicações de conteúdos percebi que o ensino atual concentra sua atenção na aquisição de conhecimentos e no desenvolvimento de habilidades intelectuais de forma utilitária. Porém, é preciso ter um olhar para o desenvolvimento integral da pessoa que exigiria uma atenção igual, ou mesmo superior, ao desenvolvimento afetivo emocional do aluno. Assim, o professor deve se preocupar em desenvolver atitudes e hábitos morais, formação de valores, comportamento de participação e cooperação dos responsáveis.

Os profissionais da educação ao lidarem diretamente com indivíduos em formação necessitam mais do que conhecimentos e responsabilidades, precisam de um compromisso pessoal e envolvimento emocional para promover o desenvolvimento cognitivo e afetivo dos alunos, pois, o uso de estratégias que possibilitem a promoção de diferentes valores e emoções é fundamental. Os professores podem utilizar diferentes estratégias que promovam boas relações com os alunos criando laços afetivos. Nesse contexto, as estratégias de ensino-aprendizagem (ou modalidades didáticas) bem planejadas e que levem em consideração a afetividade a fim de buscar assegurar aos estudantes alternativas para atingir os objetivos de aprendizagem estabelecidos trazem melhores resultados.

Tanto na literatura especializada quanto na prática do professor podemos encontrar várias estratégias de ensino que têm como objetivo a formação integral, observando o afetivo dos estudantes. Este trabalho visa

elucidar estratégias que promovam a relação do cognitivo com o afetivo, tentando explicar como se dá essa relação.

Mediante o exposto, ficam alguns questionamentos que orientam essa pesquisa:

- Como as estratégias de ensino podem promover uma relação entre o cognitivo e o afetivo?
- Quais recursos são mais adequados no desenvolvimento afetivo e cognitivo dos alunos?
- Quais relações sociais subsidiam o diálogo e a aprendizagem?
- Quais estratégias favorecem a relação professor/aluno?

E para responder a esses questionamentos, apresento como objetivo geral:

- Identificar e analisar estratégias de ensino que contribuem para o desenvolvimento cognitivo e afetivo.

E como objetivos específicos:

- Identificar estratégias utilizadas para criar laços afetivos com os alunos;
- Identificar relações sociais que dão subsídios para criação de canais dialógicos e que promovam a aprendizagem;
- Analisar as estratégias de ensino e a suas contribuições na relação professor/aluno;

O presente estudo foi dividido em capítulos para melhor entendimento e subdividido de acordo com a necessidade para aprofundar ou explicitar algum ponto específico. Em primeiro lugar foi realizado um levantamento de pesquisas e textos sobre o tema, denominado “Estado da Arte”, que é especificamente uma revisão bibliográfica para levantamento de dados do que já foi publicado sobre o tema afetividade relacionados a aprendizagem.

O Referencial teórico que embasa toda a pesquisa foi realizado com estudiosos como Simão (2014), Ribeiro (2010) e Mattos (2013), entre outros, e que ajudaram na investigação sobre as questões de afetividade entre professor e aluno no processo ensino e de aprendizagem, as interferências do afeto na cognição e outras questões chaves para a pesquisa.

Em seguida apresento a metodologia empregada para a apresentação e investigação dos dados, cuja opção foi uma abordagem qualitativa utilizando o estudo de caso. O questionário foi o instrumento usado para a coleta de informações. Foi respondido por professores formados em Pedagogia que possuíam ou não outro curso superior. A exposição e análise dos dados proporcionaram um enriquecimento profissional e pessoal e a vontade de pesquisar outras questões que foram surgindo ao longo do processo, principalmente relacionadas à verificação que a afetividade interfere de diversas formas, direta e indiretamente, no processo ensino-aprendizagem. Nas considerações apresento as constatações sobre o que foi instituído e questionado pelo problema de pesquisa.

ESTADO DA ARTE – AFETIVIDADE

Segundo definição no dicionário Aurélio, o Estado da Arte é o “Nível de desenvolvimento atingido (por uma ciência, uma técnica) na atualidade” (FERREIRA, 1986, p.827), ou seja, se refere ao quadro atual de uma área, suas tendências, potencialidades e o alcance da excelência em um assunto.

Para a execução deste trabalho foi realizada uma revisão bibliográfica sendo possível, assim, o levantamento de dados do que já foi publicado sobre o tema e questões de pesquisa, escolhidos para embasarem a temática. De acordo com Silva e Menezes (2000), este levantamento permitirá um mapeamento de quem já escreveu e o que já foi escrito sobre o tema e/ou problema da pesquisa. Por meio da análise da literatura publicada se traçou um quadro teórico, estruturando, assim, conceitos que serão explicitados no referencial teórico.

Após pesquisas realizadas nos *sites* da Universidade de Brasília e no do *Scielo*, foram identificados dentro do tema da monografia, 2 artigos e 2 monografias.

Iniciou-se com o artigo “Representações sociais de professores sobre afetividade” (2006), de Ribeiro, da Universidade Estadual de Feira de Santana – BA e Jutras, da Université de Sherbrooke – CA. No artigo, as autoras falam que a dimensão afetiva é impulsionada pela relação educativa estabelecida entre professor e alunos, desenvolvendo-se por meio da formação acadêmica e pela expressão dos sentimentos e emoções. As representações sociais são um conjunto que se organiza entre proposições e explicações geradas pela vida cotidiana, para auxiliar e guiar os comportamentos e as práticas sociais, de modo a transpassar a posição e a escala de valores de um indivíduo ou de uma coletividade.

As autoras utilizam abordagens da teoria de representação de Lage (2002) como base para compreender que sentido os professores dão à afetividade e que influência tem essas relações no processo educativo. Assim, por meio das práticas que se realizam juntamente com representações dos

professores, é possível identificar as concepções e ações que interferem positiva ou negativamente, nos resultados dos alunos.

A pesquisa foi feita com cem professores em formação no curso de licenciatura ensino fundamental, atuantes em escolas públicas, portanto, no exercício da competência afetiva na relação educativa. Os professores foram instigados a escrever substantivos, adjetivos, verbos e expressões sinônimas do termo indutor "afetividade", que resultou em 249 evocações. Na segunda etapa, buscou-se um testemunho completo por meio do discurso livre, de entrevistas semi-estruturadas organizadas em triagens hierarquizadas e sucessivas. As evocações foram combinadas de acordo com aparecimento do termo afetividade na associação livre, no qual foram registrados o número de cada participante, acompanhado de suas respectivas escolhas resultando em seis categorias, combinando a frequência de emissão das palavras com a ordem na qual elas foram evocadas na associação livre.

Concluiu-se que a afetividade é importante para estabelecer uma melhor relação educativa entre professores e alunos, tornando favorável à aprendizagem dos conteúdos escolares, promovendo um ambiente de compreensão e confiança. Os professores são atores sociais, suas representações são construídas a partir do seu contexto sociocultural, de modo que suas representações são referências para a prática desenvolvida em sala de aula e que, por inúmeros obstáculos que tornam difícil a ação educativa, é preciso investir na formação profissional dos professores que trabalham no ensino fundamental, no que tange à competência afetiva na relação educativa.

O segundo artigo tem o título, "Aspectos Socioafetivos do processo de ensino e aprendizagem" (2007), dos autores Silva e Shineider (2007), do Instituto Catarinense de Pós-Graduação – SC. O artigo fala sobre a importância dos aspectos socioafetivos para o desenvolvimento da relação professor-aluno e no processo de ensino aprendizagem, que tem como pilar a afetividade como recurso motivacional, sendo esta um composto fundamental das relações interpessoais que norteiam a vida na escola.

Os autores se baseiam em três teóricos: Wallon, Vygotsky e Piaget. Já no início do artigo fala que no âmbito da prática pedagógica, a afetividade contribui para dinamizar o trabalho educativo e favorece a auto-estima, o diálogo e a socialização na relação professor/aluno.

Para os autores, Vygosty (1987), afirma que o professor afetivo estabelece uma relação de segurança, evitando bloqueios afetivos e cognitivos. Porém, a importância da afetividade não é só na relação professor/aluno, mas também, como estratégia pedagógica, lembrando que a criança aprende com os membros mais experientes de sua cultura.

Ainda para os autores, em Piaget pode se afirmar que por meio da mediação do professor, a afetividade passa a ser um estímulo que gera motivação para aprender, dependendo das estratégias didáticas, da qualidade das intervenções do professor e do seu planejamento.

As emoções manifestadas pela criança dependem da acolhida afetiva do adulto. O modo como o educador responde ao afeto produzido influenciará nas demais relações e comportamentos em sala. Assim, o fator afetivo serve de base para trabalhar a constituição do próprio sujeito, como os valores e caráter, estimulando a sua autonomia, sabendo que a autoestima é algo que se aprende. Desse modo, entende-se que se faz necessário a priorização da afetividade em todos os espaços pedagógicos e fora dele, para que possa dar um salto qualitativo no processo de ensino/aprendizagem.

Entre as monografias selecionadas, a primeira foi “A relação afetiva professor-aluno com aprendizagem” (2011), de Bonfante, orientada pela professora Lílian Meire de Oliveira Pinto, do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília-DF. O trabalho fala da influência da afetividade no processo de ensino- aprendizagem, reconhecendo que se trata de um tema complexo. A autora buscou analisar a importância e o significado desse tipo de interação para o sucesso da aprendizagem e, conseqüentemente, da inclusão.

Acreditando que há uma forte relação entre conhecimento, desenvolvimento e inclusão, sendo as relações humanas responsáveis por estímulos cognitivos e afetivos, a autora fez observações e entrevistas com

professores, alunos e pais de alunos da rede pública de São Paulo, para descobrir as ideias existentes sobre o conceito de afetividade. Durante as análises das entrevistas, percebeu que diante dos sentimentos revelados todos os entrevistados valorizaram a afetividade, elencado como um aspecto importante que facilita a inclusão dos alunos com NEE (Necessidades Educacionais Especiais). Percebeu, também, que ainda há uma necessidade de refletir sobre afetividade no processo ensino/aprendizagem.

A autora verificou que a afetividade pode ser utilizada como instrumento de melhora na qualidade da aprendizagem, trazendo respostas positivas para a aquisição de conhecimento e formação do aluno para a vida, quando se coloca no panorama da inclusão de portadores de necessidade educacionais especiais, prevalecendo alguns valores como o respeito, carinho e atenção nas interações, possibilitando assim uma convivência mais humanizada.

A segunda monografia selecionada foi “Afetividade no processo ensino-aprendizagem” (2013), da autora Sato, orientada pela professora Juliana Fonseca Duarte, do Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares da Universidade de Brasília-DF. No trabalho, a afetividade é considerada importante no âmbito educacional, investigando-se quais as relações e implicações diretas entre afeto e cognição, como trabalham professores que tem como recurso de ensino a afetividade. Observam se diferentes respostas sobre a afetividade em sala de aula e como respondem os alunos a esse tratamento.

A pesquisa utilizou o termo afetividade sob a ótica de experiências vivenciadas nas salas de aula, em uma escola de ensino médio, baseando-se na teoria de Wallon (1978) e outros estudiosos. Foram feitas observações durante as aulas e entrevistas com alunos.

Segundo a autora, o processo ensino-aprendizagem é influenciado diretamente pela troca de emoções existentes em sala de aula, sendo que a questão do afeto pode ser estudada sobre diversos aspectos, entendendo-se além de uma visão pejorativa de que o professor afetuoso é aquele que tem menos domínio de suas turmas ou impõe menos respeito.

A partir da leitura feita observa-se que, ao contrário do que é de senso comum, o professor afetuoso é um profissional equilibrado e valorizado, que aproveita suas aulas para trabalhar com qualidade o processo ensino-aprendizagem. A não utilização o afeto como recurso promove sofrimento em professores e alunos. Professores relatam “sofrer” (*sic*) por não garantirem o efetivo ensino, por se sentirem frustrados, por oferecerem aulas de menor qualidade. Alunos relatam não aprenderem, por não corresponderem às expectativas do professor, por desvalorizá-lo. Por fim, a autora confirma que a relação afetiva entre professor e aluno, interfere no processo ensino-aprendizagem, verificando-se que as turmas que tinham melhor qualidade e desempenho eram aquelas que vivenciavam o afeto.

1.1. Estratégias de ensino e o desenvolvimento cognitivo

Segundo Farias (2009), na educação, mais precisamente no campo da Didática, usa-se o termo método para se referir a um conjunto teórico constituído por pressupostos, princípios e procedimentos orientadores do trabalho pedagógico, abrigando elementos que concretizam a prática educativa, ou seja, os componentes operacionais do método são as estratégias de ensino.

Para Tacca (2006), planejamento de ensino gira em torno de três componentes, que são, os objetivos de ensino, conteúdos e estratégias pedagógicas. Esses componentes devem estar relacionados para que possibilitem o envolvimento maior dos alunos nas atividades.

Abreu e Masetto (1990, *apud* TACCA, 2006, p. 47), trazem a seguinte conceituação para estratégias pedagógicas, “meios que o professor usa na sala para facilitar a aprendizagem dos alunos, ou seja, para conduzi-los em direção aos objetivos daquela aula, daquele conjunto de aulas ou daquele curso”. São recursos que orientam o professor para a criação de diálogos, visando adentrar no pensamento do aluno, suas emoções, conhecendo as interligações que são impostas pelas unidades de cognição-afeto, na tentativa de movimentar o aluno ao conhecimento.

Estratégias pedagógicas são entendidas como um conjunto de atividades ou um conjunto de passos organizados para o desenvolvimento de determinado conteúdo curricular, não têm o único objetivo de manter o aluno ativo, mas de captar suas motivações, suas emoções, para a partir daí, colocar seus pensamentos na conjunção de novas aprendizagens (TACCA, 2006).

No momento de escolha das estratégias de ensino deve-se reconhecer a necessidade de provocar rupturas nas práticas pedagógicas que assegurem, assim, o desenvolvimento de operações de pensamento que favoreçam a formação de sujeitos críticos, autônomos e com capacidade de intervir sobre a realidade. Logo, deve-se levar em consideração particularidades de áreas de

conhecimento, a natureza do conteúdo, o perfil intelectual dos alunos, os fins educativos, recursos materiais e tempo disponível. A condição do próprio professor ao efetivar as ações operativas das estratégias torna-se um elemento importante como os demais (FARIAS, 2009).

Dependendo das escolhas do professor, o mesmo pode contribuir para gerar uma consciência crítica de uma memória infiel, por vezes negativa; a vontade de aprender pelo prazer de aprender e resolver problemas, assim como uma angústia de aprender apenas para receber um prêmio ou evitar um castigo. Com a vivência em sala o professor vai identificando as diferentes personalidades e suas aprendizagens, se tornando capaz de perceber situações e sentir emoções da mesma maneira que o aluno as percebe e sente (BORDENAVE; PEREIRA, 2002).

A seguir apresento algumas estratégias de ensino que serviram de base para realização desse estudo.

1.1.2. Exposição Oral

A primeira estratégia é a exposição oral, estratégia comum que está presente no Brasil desde o plano pedagógico jesuítico, caracterizada pela ênfase na linguagem oral. Porém, Farias (2009) traz uma visão diferente ao falar de uma perspectiva dialogada que é orientada pela prática social do aluno. Ao utilizar dessas estratégias, deve-se ter cuidado com os objetivos e a sequência dos tópicos de exposição; o limite de tempo e os recursos auxiliares; linguagem, ritmo e entonação de voz. Sendo o tempo máximo sugerido de 50 min, tornando-se mais atrativa quando se utiliza recursos variados e boas condições do espaço.

Segundo Cury (2003), a exposição oral pode ser uma exposição interrogada para que se cultive a dúvida, pois quanto mais um aluno questiona mais ele expande o mundo das ideias. A exposição interrogada gera a dúvida, a dúvida gera um estresse positivo. O estresse só é negativo quando é intenso, bloqueando a inteligência e gerando sintomas. A exposição interrogada instiga

a mente dos alunos lhe provocando dúvidas, dominando primeiro o território da emoção, depois o palco da lógica, e, em terceiro lugar, a memória.

Assim, a informação se transforma em conhecimento e o conhecimento, em experiência. Para que o conhecimento apresentado por meio da exposição do professor encontre um lugar na emoção do aluno, o professor precisa trazer aspectos afetivos, como o modo de falar, o jeito que olha para os alunos e o seu próprio posicionamento frente ao conteúdo, pois quando o aluno lembrar daquele conteúdo associará a uma experiência positiva. E, acima de tudo, a exposição precisa ser dialogada, dando oportunidade ao aluno de se colocar e sentir-se participante e sujeito ativo no processo.

1.1.3. Debate

O debate está cada vez mais presente no nosso dia a dia quanto nas escolas. O traço característico dessa estratégia é a linguagem oral, a comunicação entre os sujeitos, como um processo dinâmico, inerente a parte orgânica da própria vida; consiste não somente na emissão e recepção de mensagens deliberadas, ao mesmo tempo que o professor está se comunicando, ele está recebendo e processando toda classe de sensações internas e externas, acontecendo da mesma forma com os alunos (BORDENAVE; PEREIRA, 2002).

No debate o aluno expressa ideias, reflexões, experiências e dialoga, argumenta, ouve e aprende a conviver e a respeitar opiniões distintas. Para que o debate aconteça deve se levar alguns pontos em consideração como a apresentação do tema, outros meios de comunicação que abordem o mesmo, discutir e elaborar com os alunos regras para o funcionamento do debate, tempo de duração, tempo de fala e de réplica para que todos possam falar. O professor deve fazer a mediação e intervir quando necessário, fazendo questionamentos e comentários e não deixar que as ideias se percam (FARIAS, 2009).

1.1.4. Seminário

Essa estratégia não é uma ocasião de mera informação, mas uma fonte de pesquisas e de procura de novas soluções para os problemas, deve ser uma ocasião de semear ideias ou de favorecer a sua germinação. Estratégia na qual os alunos são agentes ativos de sua própria personalidade. (BORDENAVE; PEREIRA, 2002)

Consiste na organização de objetivos, procedimentos a serem seguidos, fontes de pesquisa e apresentação do tema. O estudo acontece nas coletas de dados, consultas bibliográficas, leituras, análise de dados e sistematização de ideias. Parte das etapas devem ser feitas sobre a supervisão do professor, cabendo ao mesmo, após a explanação do seminário fazer comentários sobre cada apresentação (FARIAS, 2009).

Muitas vezes não se imagina o que pode passar a representar na vida de um aluno um simples gesto do professor. O simples fato de o professor fazer comentários construtivos após o seminário vale como uma força transformadora ou uma contribuição à assunção do educando por si mesmo, na criação de sua autonomia (FREIRE, 2014).

As relações afetivas e cooperativas, a solidariedade, a tolerância, a demonstração de respeito ajudam os alunos a superarem dificuldades que impedem o mesmo de desenvolver algumas habilidades necessárias para que se tenha um bom desempenho escolar. O professor poderá trabalhar essas relações para o aluno se torne mais autônomo nos seus estudos e quando for fazer um seminário, pois o professor estará apenas supervisionando. Ao fim da apresentação do trabalho, ambos, professor/aluno ou aluno/aluno poderão trabalhar pontos que não ficaram claros ou que foram esquecidos.

1.1.5. Estudos de texto e Estudo dirigido

O desenvolvimento da capacidade de interpretação é um elemento definidor dessa estratégia. Pois, interpretar é ir além da decodificação, que

possibilite "aluno elaborar e reelaborar uma compreensão crítico-contextual das relações em que está inserido" (FARIAS 2009, p. 137).

Devido a algumas experiências passadas negativas, muitos alunos podem não ver com agrado esta atividade. Para evitar tal situação, o professor precisa dividir com os alunos o objetivo da atividade, acompanhar e orientar o estudo do texto, observando a escolha e pertinência do material que será utilizado. Há formas diversificadas de sistematização que podem contribuir para a consolidação do aprendizado, que se dará a partir das escolhas do professor diante das diferentes personalidades dos alunos.

Pode-se usar a estratégia do estudo dirigido junto com a de estudos de textos, para construir a capacidade interpretativa do aluno. O estudo dirigido é quando o professor oferece um "roteiro de estudos" para que o aluno explore o texto de forma efetiva, procurando estimular um pensamento reflexivo pela análise crítica.

1.2. Afetividade e cognitivo

Wallon (*apud* DANTAS,1992) afirma que a afetividade pode ser expressa por três formas: a emoção, o sentimento e a paixão. A emoção estaria mais relacionada com o afeto, enquanto o sentimento estaria diretamente ligado ao cognitivo. A paixão tem como característica principal o autocontrole. Apesar de integradas as três dimensões focaremos no cognitivo e afetivo.

Segundo Pino (*apud* ROMANOWSKI, 2006, p. 120), “a afetividade representa a maneira como os acontecimentos repercutem na natureza sensível do ser humano, produzindo nele um elenco das reações matizadas que definem seu modo de ser-no-mundo”.

O afeto pode ser qualquer tipo de sentimento ou emoção atrelada a ideias ou um conjunto de ideias, podendo assim ser experimentados diversos tipos de afetos, desde o prazer em conseguir realizar uma atividade à raiva de discutir com os colegas (COSTA; SOUZA, 2006). Afetividade não é apenas uma dimensão de uma pessoa, ela é também uma fase do desenvolvimento, o ser humano foi um indivíduo afetivo logo que sai da dimensão puramente orgânica.

1.2.1. Afetividade para Wallon

Para o funcionamento do nosso corpo, o afeto é essencial nos dando coragem, motivação, interesse e contribuindo para o nosso desenvolvimento, principalmente para as crianças, pois elas precisam se sentir seguras para poder desenvolver seu aprendizado, e é necessário que o professor tenha consciência de como os seus atos são extremamente significativos nesse processo, porque a relação aluno-professor é permeada de afeto, e as emoções são estruturantes no indivíduo (DANTAS, 1992).

A afetividade diferenciou-se, de forma lenta da vida racional. A afetividade e a inteligência estão misturadas, porém, com o predomínio da primeira. Ao longo da vida, o trajeto de desenvolvimento, as aquisições de cada

uma repercutem uma sobre a outra permanentemente, alternando suas preponderâncias. Ao se desenvolver a afetividade passa a ser fortemente influenciada pela ação do meio ambiente, as manifestações vão se distanciando da base orgânica tornando-se mais relacionadas ao social (DANTAS, 1992).

Para Wallon (*apud* GALVÃO, 1995, p.61), as interações são uma via natural para o desenvolvimento e para manifestação de emoções, porém, se faz a diferenciação entre afetividade e emoção:

As emoções, assim como os sentimentos e os desejos são manifestações da vida afetiva. Na linguagem comum costuma-se substituir emoção por afetividade, tratando os termos como sinônimo. Todavia, não o são. A afetividade é um dos conceitos mais abrangente no qual se inserem várias manifestações.

Afetividade inicialmente é somática, o que equivale a dizer, que perpassa pela experiência e significados, no qual as trocas afetivas dependem da presença de parceiros. Nos momentos dominantes afetivos do desenvolvimento, o que vem em primeiro é a construção do sujeito, por meio da interação com o outro, naqueles com maior peso cognitivo, que é o objeto, a realidade externa modelada pela cultura. Assim, segundo Dantas (1992, p. 91) pode-se afirmar que a respeito da integração entre “afetividade e inteligência pode ser transporte para a relação entre o sujeito e o objeto, porém depende da construção do sujeito nos quadros de desenvolvimento humano concreto”.

Para Wallon (*apud* GALVÃO, 1995), a subjetividade dos estados afetivos vividos tem importância por quem experimenta uma determinada emoção, pois a partir daí as emoções começam a fazer parte da atividade representativa, assim da vida intelectual, sendo o ato motor a base do pensamento e a emoção como fonte de conhecimento. A emoção estabelece relação imediata dos indivíduos entre si, independente de toda relação intelectual e a afetividade contribui para dinamizar o trabalho educativo. Porém, a afetividade corresponde a um momento posterior do desenvolvimento, no qual é marcado por elementos subjetivos que moldará a qualidade das relações com sujeitos e objetos.

Para entender como o afetivo tem importância no processo de ensino aprendizagem é preciso compreender como Wallon (*apud* GALVÃO, 1995) tenta explicar de forma didática aquilo que é inseparável, a pessoa, em domínios ou conjuntos funcionais. Ele divide em etapas do desenvolvimento do psiquismo humano em conjuntos, são: do ato motor, do conhecimento, da pessoa e da afetividade.

O conjunto do ato motor é responsável pelo deslocamento do corpo, reações corporais, apoio tônico para as emoções e sentimentos se expressarem. Já o conjunto cognitivo permite a manutenção e aquisição do conhecimento por meio de representações, ideias, noções e imagens. O conjunto funcional (a pessoa) é a integração em todas as suas inúmeras possibilidades. O conjunto afetivo são as funções responsáveis pelas paixões, sentimento e emoção.

Os conjuntos primeiramente aparecem de forma difusa, sem distinção das relações que as unem, porém, em cada estágio um dos conjuntos predomina, ficando evidenciado, mas estabelecendo uma relação complementar com os outros, havendo uma alternância de movimentos e direções. Os estágios são: impulsivo-emocional (0 a 1 ano), personalismo (3 a 6 anos), na puberdade e adolescência (11 anos em diante), neles os movimentos são para dentro de si, com o predomínio do afetivo. Nos estágios sensório – motor, projetivo (1 a 3 anos) e no categorial (6 a 11 anos), tem movimentos para fora, para o mundo exterior, com predomínio do cognitivo.

Embora os estágios vão até a adolescência, o processo não termina nesse estágio, pois o mesmo jamais acaba, acontecendo durante toda a vida. É enfatizado, ainda, que o conflito do eu-outro, característico do estágio personalismo (3 a 6 anos) e da adolescência, nos quais os conflitos emocionais estimulam o desenvolvimento, para resolvê-lo implica manter equilíbrio entre a emoção e a razão, levando a um amadurecimento tanto da afetividade quanto da inteligência. Apesar da afetividade e inteligência terem funções diferentes e definidas, são inseparáveis na evolução psíquica, existindo oposição e complementaridade (GALVÃO, 1995).

Ficou claro que para Wallon a afetividade e inteligência são indissociáveis e que esta precisa da socialização para acontecer, logo o professor precisará do diálogo e da afetividade para que as relações se tornem constantes. Com base nessas relações o professor selecionará estratégias pedagógicas para dinamizar o trabalho educativo, e adequadas para a idade dos seus alunos, porém, fazendo as adaptações necessárias de acordo as especificidades da turma.

1.2.2. Afetividade sob a visão de Vygotsky

Para falar das relações entre afeto e intelecto é preciso entender o seu conceito de consciência em Vygotsky. A psicologia idealista diz que a consciência é como um “estado interior”, uma realidade subjetiva, mas segundo Wertsh (*apud* OLIVEIRA, 1992, p. 78), “Vygotsky argumentava que era possível evitar esse dilema concebendo a consciência como organização objetivamente observável do comportamento, que é imposta aos seres humanos através da participação em práticas sócio-culturais”.

Assim, a consciência seria um salto qualitativo da filogênese, o mais alto componente na hierarquia das funções psicológicas, sendo a essência da psique humana a partir de inter-relações e transformações entre intelecto e afeto, representação simbólica, subjetividade, interação social e autonomia dos processos psicológicos (OLIVEIRA, 1992).

Quando se fala sobre a interpretação de experiências é importante falar sobre a formação da consciência e da subjetividade, assim sendo, é preciso tratar também da mediação simbólica e da linguagem no desenvolvimento humano. Pois, para Vygotsky (OLIVEIRA,1992), a linguagem e o sistema simbólico são essenciais para os grupos humanos, sendo os processos mentais superiores mediados pelo sistema simbólico conduzindo a relação entre o sujeito e o objeto de conhecimento.

Na teoria histórica-cultural o ser humano é produto do desenvolvimento de processos físicos e mentais, cognitivos e afetivos, externos e internos.

Assim, os desejos, e as necessidades, emoções, motivações, interesses e inclinações do indivíduo que dão origem ao pensamento, exercem influência sobre o aspecto afetivo (SILVA; SHNEIDER, 2007).

Para Vygotsky (*apud* OLIVEIRA, 1992, p. 83):

Quando associado a uma tarefa que é importante para o indivíduo, quando associado a uma tarefa que, de certo modo, tem suas raízes no centro da personalidade do indivíduo, o pensamento realista dá a vida a experiências emocionais muito mais significativas do que a imaginação ou o devaneio. Quando consideramos um ato de pensamento relativo à resolução de uma tarefa de importância vital para a personalidade, torna-se claro que as conexões entre o pensamento realista e as emoções são frequentemente muito mais profundas, fortes, impulsionadoras e mais significativa do que as conexões entre as emoções e o devaneio.

Segundo a autora Oliveira (1992, p. 76), para Vygotsky um dos principais defeitos da psicologia tradicional é a separação entre os “aspectos intelectuais de um lado e os volitivos e afetivos do outro”, chegando a considerar a unidade entre os processos. Colocando o pensamento na origem da esfera da motivação, na qual se inclui inclinações, necessidades, interesses, impulsos, afeto e emoção, pois para compreender o pensamento humano é necessário conhecer sua base afetiva.

O processo do pensamento é um fluxo de pensamentos “autônomos” que pensam por si próprios dissociados dos interesses pessoais, porém, incapaz de provocar alguma mudança sobre a vida pessoal. Segundo Vygotsky (*apud* GALVÃO, 1992), se encerra causa e origem dos nossos pensamentos, uma vez que uma análise mais profunda teríamos que entender quais são as forças motrizes que conduzem o pensamento.

Diante disso, podemos usar a análise em unidades como meio para a solução de problemas vitais sobre o esclarecimento das forças motrizes. Pois demonstram a existência de um sistema dinâmico de significados em que o afetivo e o intelectual se unem. Mostra que cada ideia contém uma atitude afetiva com relação ao fragmento de realidade ao qual se refere. “Permite-nos ainda seguir a trajetória que vai das necessidades e impulsos de uma pessoa até a direção específica tomada por seus pensamentos, e o caminho inverso, a

partir de seus pensamentos até seu comportamento e a sua atividade” (OLIVEIRA, 1992, p. 77).

Para Vygotsky (SOUZA, 2011), o ponto no qual se encontram afetividade e inteligência, é a palavra, pois possui dois componentes essenciais: o significado e o sentido. O primeiro remete-se a um sistema de relações objetivas, formando uma espécie de núcleo estável que pode ser compartilhado com outros indivíduos do mesmo grupo cultural. O significado está relacionado ao desenvolvimento dos processos cognitivos superiores. O sentido refere-se ao significado para cada indivíduo, que está diretamente relacionado às suas vivências particulares, sendo assim o “pólo mais afetivo da palavra” (p. 252).

Dessa forma, a cognição e o afeto não são dissociados do ser humano, se relacionam e exercem influências recíprocas ao longo do seu desenvolvimento, desde as primeiras horas de seu nascimento, pois da mesma forma que se aprende a agir, falar e pensar por meio de interações entre outros sujeitos da mesma cultura, aprende-se a sentir.

A partir do pressuposto mostrado, reafirma-se que a afetividade está presente na relação professor/aluno, podendo ser usada como uma estratégia pedagógica. Logo o professor precisa estabelecer um ambiente em que os sentidos que serão adicionados, as palavras sejam positivas, para que motive o aluno a aprender. Por ser uma perspectiva interacionista, na qual o sujeito aprende com membros mais experientes da sua cultura, a relação tanto com o professor quanto com outros alunos terá uma forte influência no seu desenvolvimento.

1.2.3. Afetividade e Piaget

Sobre a afetividade, Piaget retoma proposições sobre os aspectos psicológicos das condutas, no qual apresenta a sua formulação de correspondência e finaliza com a sua proposição de compreensão da

moralidade na criança, ou seja, como um cruzamento entre elementos intelectuais, afetivos e sociais.

Segundo Souza (2011, p. 252), Piaget inicia pelas concepções de interesse e valor, que são apoiados em concepções de outros autores, nos quais os esquemas falam que: “toda conduta possui dois elementos: 1) a meta ou finalidade (ou ainda intenção) mais ou menos consciente e que é definida pela afetividade; e 2) a técnica, que é o conjunto de meios empregados para atingir a meta e determinada pelas funções cognitivas”.

Piaget (*apud* SOUZA, 2011) formula o seu próprio esquema de associações entre os interesses e as metas, dando à afetividade a qualidade ‘energética’ da conduta. Ele considerou que deveria se juntar a qualidade energética a um sistema de interesses para se chegar a concepção de valor. Assim, as definições de valor são: 1) valor é a ampliação da atividade do eu na descoberta do universo; 2) valor é a ligação, meio afetivo com o exterior (pessoa ou objeto); e 3) valor é interesse em um aspecto qualitativo do interesse.

Os valores são o ponto de partida para os sentimentos. Assim “toda conduta é ditada por um interesse, que se relaciona a uma meta para a ação. Estes interesses se revelam sob a forma de valores e são constituídos em essência pela afetividade” (SOUZA, 2011, p. 252).

Mesmo que Piaget (SOUZA, 2011) tenha pensado em estágios para o desenvolvimento da afetividade, correspondendo ao desenvolvimento da inteligência, a vida afetiva como a vida intelectual são adaptações contínuas, porém paralelas, mas interdependentes, pois os sentimentos revelam os interesses e os valores das ações, nas quais a estrutura é constituída a partir da inteligência.

Segundo Piaget (*apud* LA TAILLE, 1992), durante o nosso desenvolvimento passamos por diferentes estágios, sendo eles sucessivos e havendo variação quanto a idade no começo e no fim do estágio, levando em consideração as estruturas cognitivas de cada pessoa e, também, os tipos de estímulos disponíveis. Os estágios são:

- 1º Estágio Sensório–Motor: (recém-nascido de 0 a 2 anos), a criança conquista o seu mundo usando as percepções dos movimentos do universo que o cercam;

- 2º Estágio Pré–operatório: (dos 2 a 7 anos), aparecimento da linguagem que modificará os aspectos intelectuais, afetivo social da criança (interação social);

- 3º Estágio Operações concretas: (dos 7 aos 11 ou 12 anos), a partir de situações concretas do seu desenvolvimento mental, a criança apresenta a capacidade de reflexão, cria-se autonomia em relação ao adulto passando a organizar seus valores morais;

- 4º Estágio; operações formais: (a adolescência dos 12 em diante), do pensamento concreto para o pensamento formal e abstrato. É capaz de lidar com conceitos como justiça, liberdade etc., tem a capacidade de reflexão espontânea, se deslocando da realidade, tirando conclusões de puras hipóteses.

Na evolução do estágio sensório-motor, a afetividade e a inteligência, estão ligadas às necessidades fisiológicas e às 'novidades' trazidas pelo exercício da percepção. São sentimentos de êxito e fracasso, agrado e desagrado, resultantes das ações no mundo. No estágio das representações pré-operatórias ocorreriam sentimentos de natureza intuitiva (as simpatias e antipatias), tal como sentimentos ligados às pessoas como objetos privilegiados (o que não ocorria antes). "Assim, a afetividade e inteligência seriam polos indissociáveis na conduta, mas possuem papéis diferentes, caminhando juntas, conferindo às ações a dupla caracterização estrutural e energética" (SOUZA, 2011, p. 253).

Quando o professor cultiva o afeto dentro da sala de aula desencadeia outros elementos necessários para o desenvolvimento da inteligência. Sem o afeto não se teria motivação, necessidade ou interesse pelo conhecer ou perguntar o porquê das coisas, não haveria diálogo, os problemas não poderiam ser formulados. Mas todos esses elementos dependerão da qualidade das relações e das estratégias que o professor usou com esses

alunos, se não as mesmas podem gerar estímulos negativos gerando dificuldades e obstáculos para o processo de ensino–aprendizagem.

1.3. Estratégias de ensino na relação professor/aluno

A figura do professor era mais temida do que adorada e, ainda, que houvesse o respeito e, muitas vezes, o silêncio as relações de afeto ou qualquer outra emoção eram ignoradas e deixadas de lado.

A sociedade evoluiu, bem como as suas relações tornaram-se mais complexas e o aluno, que era considerado um repositório de conhecimentos, tornou-se um indivíduo que deve ser respeitado e conduzido para a formação cidadã. A relação de afeto que antes era um processo familiar passou a ser inserida no ambiente escolar. Uma das principais relações que se estabelece é a relação professor/aluno, permeada pela troca de conhecimento, de cuidado e afeto, essas trocas são significativas para ambos.

Segundo Tacca (2006), podemos dar enfoque diferente para as estratégias pedagógicas, entendendo que elas estão enraizadas e implicadas com as relações sociais que irão se estabelecendo. Sendo recursos relacionais que direcionam o professor para a criação de canais dialógicos, visando adentrar o pensamento do aluno, suas emoções, descobrindo as interligações pela unidade cognição-afeto.

A estratégia não pode ser apenas um recurso externo, pois ela também orienta relações sociais que passam a ser uma condição de aprendizagem, por ter a possibilidade de conhecer o pensar do outro e interferir sobre ele.

O processo pelo qual o professor fica em sintonia com o pensamento dos alunos, se dá quando as estratégias pedagógicas focam no pensamento do aluno, nos quais se sustentam suas emoções, criando zonas de possibilidades e aprendizagens, compreendendo as relações entre as coisas. Assim, o eixo das relações é o processo dialógico, a participação ativa em sala de aula não é só uma sequência de ações empreendidas, mas um espaço para

conhecimento mútuo, expressar seus sentimentos, ouvir e comunicar com o outro (TACCA, 2006).

Porém, para que esse tipo de relação aconteça, faz se necessário que os interlocutores estejam dispostos a entrar na relação com o outro, descobrindo um tipo de compreensão que vai muito além das palavras alcançando os motivos de cada um, sendo os sentidos subjetivos que irão compor o processo relacional. Assim, Vygotski (*apud* TACCA, 2006, p. 47) afirma: “Para ensinar alguém, antes deve se pensar e identificar os seus motivos nas situações de aprendizagem, sempre havendo uma convergência entre emoção e pensamento”.

O processo reflexivo traz em si aspectos motivacionais, sendo as atividades reflexivas motivadas por aquelas que unem o sujeito e o pensamento. Ensinar assim, vai além de apenas transmitir conteúdos, é atuar sempre com objetivo de atingir a estrutura motivacional do aluno que se encontra junto aos processos de pensamentos.

Na sala de aula, quando se analisa ou reflete sobre as experiências do processo de aprendizagem dos alunos, não significará necessariamente que o professor reduziu as diferenças existentes entre eles, pelo contrário, ajuda a ampliar as leituras e relações existentes, sempre colocando as relações na construção de conhecimento (ROMANOWISKI, 2006).

Segundo Cunha (2004) as virtudes e os valores do professor que consegue estabelecer laços afetivos com seus alunos repetem-se e refletem na forma como ele trata o conteúdo e nas habilidades de ensino que desenvolve. O aluno espera ser reconhecido como pessoa e valoriza no professor as qualidades que os ligam efetivamente. Se o professor acredita nas potencialidades dos alunos, que se preocupa com sua aprendizagem, exerce práticas de sala de aula de acordo com essas posições criando uma relação professor/aluno. A aula é lugar de interação entre pessoas, um momento único de troca de influências.

A relação professor/aluno tem que superar a lógica de que o aluno é apenas um objeto a ser moldado, mesmo que dependa do adulto na escola

trata-se de uma relação de mutualidade que se dão nas diferentes dinâmicas da escola. Para Cunha (2004) essa relação é chamada de horizontalizada, na qual ambos, professores e alunos, precisam ser cuidados, tratados com respeito e reconhecimento, demandando uma maior participação dos alunos na construção das aulas, dos temas a serem trabalhados e das decisões da escola.

Quando o professor olha para aluno como um ser incapaz de saber o que é melhor para ele, age de forma impositiva, pensando que está fazendo o melhor para o aluno, ele acaba sendo prejudicado por não ajudar o aluno a organizar suas ideias e não poder dizer o que pensa. Por outro lado, quando se tem uma boa relação professor/aluno, promove-se uma maior abertura para conhecer os alunos e diferentemente de tutela, que o adulto afirma saber o que a criança precisa, a ética do cuidado propõe a fala do outro, expressar suas opiniões e desejos, levando a construção de um diálogo (MATTOS *et all*, 2013).

Para Tacca (2006, p. 50):

O diálogo é o cerne da relação na aprendizagem, no qual as partes envolvidas fazem trocas e negociam diferentes significados do objeto de conhecimento, dando relevância ao papel ativo e altamente reflexivo, emocional e criativo do aluno e do professor (...) Alunos cada vez mais interessados, participativos reflexivos e cooperativos (características sempre apreciadas) só podem ser encontrados em um ambiente interativo cuja comunicação seja estimulada e estruturada dentro de relações de confiança entre todos. Para isso as estratégias pedagógicas só podem ser aquelas que possibilitam essas relações entre pessoas e entre elas e o conhecimento.

É impossível não se abrir para o mundo e aos outros, temos o desejo de ir à procura de explicações, perguntas e respostas. O aluno inaugura um gesto de relação dialógica ao se abrir para o mundo, na qual se confirma como inquietação e curiosidade, como “inconclusão permanentemente na história”. Ao fechar-se para o mundo se torna uma transgressão a um impulso natural de “incompletude” (FREIRE, 2014, p. 133).

Continua Freire (1994), ao assumir uma posição de educadora democrática a diferença entre seu falar e fazer deve ser cada vez menor, pois

sabe ela que o diálogo não deverá ser em torno só do conteúdo a ser ensinado sobre a vida, para proporcionar um clima aberto e livre, mas formador em sua classe.

A compreensão e afetividade favorecem a adaptação, integração e desenvolvimento em sala de aula. O aluno passa a sentir que faz parte do processo em que está inserido. O professor com sua participação e compreensão, passa a ser um sujeito que faz parte da história pessoal do aluno, e não um mero transmissor de conhecimento. A partir da interação entre professor e aluno, se estabelecem afinidades ou afetividade e, assim, a inclusão e o desenvolvimento realmente acontecem.

Deve ficar claro que as estratégias pedagógicas devem ser utilizadas pelos professores de forma consciente sempre levando em conta a sua intencionalidade, deve deixar evidente a ação docente que propicia a participação do aluno. O professor deve ter uma atitude crítica sobre sua prática pedagógica e a forma como ela se dá no dia a dia.

1.4. Relações sociais que subsidiam o diálogo e aprendizagem

A escola é um dos principais lugares, no qual crianças e jovens irão se socializar e aprender a conviver com as diferenças, criar laços de solidariedade e amizade. Ao estabelecer novas relações sociais a emoção fica de forma predominante sobre as demais atividades, pois a dimensão afetiva assume a função de mediação central na formação da pessoa e no desenvolvimento cognitivo.

Segundo Simão (2014), o corpo é um dos principais pontos nas relações e interações sociais da criança, no qual é o caminho da ação social, pois tem a possibilidade de expressividade e ação buscando entender as interações sociais do sujeito. A dimensão biológica do sujeito não pode ser negada por estar infiltrada na cultura, havendo entre natureza e cultura uma mútua

produção, nomeada como dimensão corporal. É necessário, também, entender como o corpo é uma interconexão entre cultura e natureza.

De acordo com Hall (*apud* Simão, 2014) define noções espaciais como proxêmica, isto é, a forma como se usa o espaço pessoal em um meio social como produto cultural específico. Essa distância pode ser distância física, podendo ser uma distância íntima, pessoal, social e pública. Essas diferenças são feitas de forma inconsciente de acordo com seus relacionamentos, do mesmo modo que definimos uma distância confortável para interações pessoais e não verbalmente essa distância se torna o seu espaço pessoal. Simão (2014) observou o modo como as crianças se localizam espacialmente frente às outras e os adultos em suas interações, evidenciando que elas se localizam em uma distância íntima e pessoal.

Colocar-se espacialmente tem como componente principal o corpo, que passa a ser uma forma de comunicação no processo interativo, pois o corpo é mímico, posturas, gestos, olhares, ficar próximo ou longe do outro. No caso de uma criança se torna mais evidente, a mesma se relaciona muito com a corporeidade do outro, no toque, no tato, no afeto, nas relações que se estabelecem, o que já não ocorre entre os adultos, com as quais muitas situações causariam desconfortos (SIMÃO, 2014).

As relações corporais, na forma de mediadora das relações sociais, revelam não somente elementos cognitivos, mas sensoriais e emocionais também. Sendo que o cognitivo também participa desse conjunto, no qual a distância social é a distância íntima e pessoal.

Para Piaget (LA TAILLE, 1992), existem dois tipos de relação social: a coação e a cooperação. A primeira é toda relação que acontece entre dois ou mais indivíduos que possui o elemento autoridade, também pode ser chamada de coação social, acontece quando alguém fala algo e todos acreditam em sua fala não por ter bases que comprovam sua veracidade, mas porque a pessoa ou a fonte de onde veio a fala é digna de confiança. Podendo ser comparada a expressão “falou, tá falado”, que significa que quando a pessoa que tem algum tipo de poder ou autoridade fala algo todos respeitam, acreditam ou obedecem.

Esse tipo de relação traz pouca interação racional ou divulgação de ideias, pois o indivíduo está coagido a não questionar aceitando o produto final como certo. Uma vez aceito o indivíduo continuará a reproduzi-lo. Assim, o coagido só aceita as verdades impostas sem verificar a partir de quais perspectivas foram feitas e a autoridade não precisa ouvir o outro, pois não foi atribuído a ele a atividade de elaboração racional e de crítica. Isso representa uma parada no desenvolvimento da inteligência ao impossibilitar o desenvolvimento de operações mentais, na qual não acontece uma busca pela razão e essas operações mentais precisam vir da necessidade sentida pelo sujeito na busca e produção da verdade (LA TAILLE, 1992).

Para o desenvolvimento das ações mentais é necessária a cooperação. Para as crianças isso se dá de forma mais fácil, por elas não possuírem hierarquias pré-estabelecidas, ao estabelecer relações com seus colegas será exigido provas e demonstrações, mesmo que ela acredite em tudo que um adulto lhe disser. Quando a criança mantém relações com iguais, tende a exigir cada vez mais dos se relacionam com ela. As relações de cooperação vão pedir ou possibilitar o desenvolvimento de operações mentais, representando o mais alto nível de socialização. Nessa relação haverá trocas de ideias, de ponto de vistas e controle mútuo de argumentos e provas (LA TAILLE, 1992).

De acordo com Freire (1987) não existe diálogo sem amor ou fé aos homens e o seu mundo. Para que haja fé, a confiança se instaura nele. A confiança influenciará seus testemunhos de vida, suas reais e concretas intenções. Dizer uma coisa e fazer outra, não poderá ser um estímulo de confiança. O professor tem que propor um ambiente em os alunos possam confiar nele para que assim se sintam seguros para construir relações com todos que ali estão.

É nessas relações que o diálogo aparece como um aspecto que promove a autonomia dos indivíduos construindo uma educação problematizadora. Para Freire (1987), é por meio do diálogo se resulta um novo termo: “não mais educador do educando do educador, mas educador-educando com educando-educador” (FREIRE, 1987, p. 78). O professor não será apenas o que educa, mas aquele que enquanto educa é educado, ambos

o educador e o educando se tornam sujeitos do processo de aprendizagem, a coação não faz sentido nessa relação, na qual os argumentos de autoridade já não valem.

As concepções de Vygotsky, explicitadas por Oliveira (1997), mostram que as relações entre aprendizado e desenvolvimento tem ligações entre o processo de desenvolvimento e a relação do indivíduo com o seu ambiente sócio-cultural. Se o aprendizado impulsiona o desenvolvimento, o professor precisa conhecer os níveis de desenvolvimento dos alunos, para que o mesmo possa fazer uma intervenção na zona de desenvolvimento proximal provocando avanços que não ocorreriam sozinhos.

A intervenção tem por objetivo trabalhar com a importância do meio cultural nas relações entre os indivíduos. As intervenções vindas tanto do professor como dos alunos entre si, são promotoras legítimas de aprendizado na escola. A interação do sujeito no mundo promove a integração de conhecimentos novos aos existentes, possibilitando novos procedimentos de ação. Vygotsky (*apud* OLIVEIRA, 1997) observa que em situações informais de aprendizagem, as crianças utilizam as interações sociais como formas de acesso a informações. Pois, qualquer modalidade da interação social, se integrada em um contexto voltado para a promoção do desenvolvimento e aprendizado, pode ser usado de forma produtiva na situação escolar.

Para Ribeiro (2010), é evidente que os estudantes gostam mais das disciplinas em que se relacionam bem com os professores, pois as atitudes desses profissionais influenciam de forma positiva a participação e dedicação nos estudos, não sendo assim uma “questão técnica, mas depende da relação que se estabelece com esse sujeito” (p. 404). É inegável que a relação afetiva favorece outras relações do aluno tanto com o professor quanto com a disciplina, assegurando um melhor desempenho nos estudos.

As relações sociais e as intervenções tanto do professor quanto dos alunos possuem bases afetivas. Essa base afetiva contribui para que o sujeito consiga estabelecer diálogos que resultam em aprendizagem. O sujeito

aprende a controlar suas capacidades cognitivas e afetivas, tornando-se consciente do seu desenvolvimento.

A seguir apresentam-se a metodologia, ou seja, os caminhos que foram percorridos para concretização deste estudo.

2. METODOLOGIA: CAMINHOS PERCORRIDOS

2.1. Abordagem e procedimento de pesquisa

A metodologia deste estudo se define como qualitativa do tipo estudo de caso, na qual se ocupou em compreender e interpretar o fenômeno, levando em consideração o significado que os outros dão às suas práticas (GONSALVES, 2011).

Segundo Gil (2011), o estudo de caso é um estudo empírico, que analisa um fenômeno dentro do seu contexto de realidade utilizando de várias fontes de evidência.

Existem diversas objeções em utilizar o estudo de caso, como por exemplo, a falta de rigor metodológico e as interpretações feitas, porém, quando bem formulada torna-se bom método de pesquisa. Gil complementa que:

Outra objeção refere-se à dificuldade de generalização. A análise de um único ou de poucos casos de fato fornece uma base muito frágil para a generalização. No entanto, os propósitos do estudo de caso não são os de proporcionar o conhecimento preciso das características de uma população, mas sim, o de proporcionar uma visão global do problema ou de identificar possíveis fatores que o influenciam ou são por ele influenciados (GIL, 2011, p.58).

Poderia ter sido feita a opção por outros métodos, porém, o estudo de caso prova ser um dos melhores para comprovação em “explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos” (GIL, 2011, p. 58).

2.1.2. Sujeitos da pesquisa

Foi realizada uma pesquisa com 10 professores, nomeados como: P1, P2, P3, P4 e P5, de escola pública e 5 de escola privada, nomeados como: P6, P7, P8 e P9, P10, exemplificado na tabela abaixo:

Professores	Formação	Modalidade que leciona	Tempo de Experiência
P1	Pós Graduação	3° ano	17 anos
P2	Pós Graduação	Educação Infantil/ Séries iniciais	6 anos
P3	Pós Graduação	2° período da Educação Infantil	5 anos
P4	Pós Graduação	3° ano/ Alfabetização	7 anos
P5	Pós Graduação	2° ano/ Alfabetização	18 anos
P6	Nível Superior	Educação I. e Ensino F. 1	3 anos
P7	Pós Graduação	Creche	2 anos
P8	Pós Graduação	Creche	6 anos
P9	Pós Graduação	1° ano/ Alfabetização	5 anos
P10	Nível Superior	Creche	3 anos

Tabela 01: Feita por Drielly R. da Silva, 2016.

2.1.3. Instrumento de coleta de dados

O instrumento utilizado para a coleta de dados foi a aplicação de um questionário. O questionário continha treze perguntas, foi dividido em duas partes, a primeira contendo 5 perguntas que versavam sobre a sua formação e a segunda parte contendo 8 perguntas que estavam relacionadas ao planejamento, estratégias de ensino/aprendizagem e concepção de afetividade. Os questionários foram entregues pessoalmente e após uma semana os questionários foram devolvidos. Foram aplicados no início do ano letivo de 2016.

2.1.4. Análise de dados

A primeira questão sobre formação, obteve-se como resultado as seguintes respostas, 2 professores possuem nível superior e 8 possuem pós-graduação concluídas entre 2005 a 2015. Em relação ao total de professores, dos dez professores respondentes 6 (P2, P3, P6, P7, P8 e P10) lecionam para creche e os outros 4 (P1, P4, P5 e P9) para os anos iniciais do Ensino Fundamental. Em relação ao tempo de experiência as respostas forma muito variadas, 6 professores com experiência de 1 a 6 anos e 4 de 7 a 18 anos de experiência no nível.

Na pergunta sobre a abordagem da afetividade no curso superior de Licenciatura, se caso havia sido tratada ou se obteve capacitação para trabalhar a afetividade no âmbito educacional. A maioria, isto é, dos 10, 7 responderam “não”, o tema não foi trabalhado na formação ou não viram algo sobre afetividade, uma das respondentes de “não”, disse ainda que apenas foi relatado a importância da afetividade. Entre esses professores 3 afirmaram que viram um pouco de teoria e estratégias sobre o tema.

Situações como a citada acima foi apresentada em outras pesquisas, como em Castro (2007, p. 113), “apesar de inúmeros estudos indicarem a relação entre afeto, cognição e desempenho acadêmico sua importância ainda não é reconhecida na prática educacional”. Assim praticam-na então conforme seus princípios e experiências.

Seguindo a análise do questionário, passamos para a segunda parte que se volta para a prática dos professores.

Nesta segunda parte a pergunta número 1 – **“Quais os principais pontos do planejamento para você?”**, as repostas em sua maioria foram bem curtas enfatizando os aspectos: objetivos, finalidades, métodos e avaliação. Outras respostas falam sobre o foco principal do planejamento sendo o aluno e sua aprendizagem, observando a sua realidade.

Tacca (2006) diz que durante a formação do professor ele aprende por meio da didática os objetivos de ensino, conteúdos, estratégias pedagógicas e avaliação, devem estar relacionados para que proporcionem o envolvimento dos alunos em atividades que os conduzam a apreender os conteúdos do currículo. Assim, o planejamento seguiria em volta desses três pontos para a eficiência e efetividade do ensino. Porém, mesmo que bem explicitados e bem formulados ficam comprometidos por estarem em torno do conteúdo, sendo os sujeitos do processo muitas vezes desconsiderados. Em apenas uma das respostas é possível ver a preocupação em lembrar do aluno e sua aprendizagem no planejamento.

Na pergunta 2 - **“O que são estratégias pedagógicas? Para que servem?”**, nas respostas dos professores utilizaram-se os termos ação, recursos e instrumentos que têm o objetivo de desenvolver, facilitar ou promover a aprendizagem para que o processo seja mais simples e tranquilo. Trazendo o mesmo sentido que Tacca (2006) traz de estratégias de ensino como sendo um recurso que facilita o movimento do aluno ao conhecimento.

Segundo Dantas e Oliveira (1992), Vygotsky e Wallon afirmam que afetividade e inteligência possuem um caráter social e fundamental para todo o processo do desenvolvimento humano. E caberá ao educador integrar o que amamos, o que se tem afinidade com o que pensamos, trabalhando a razão e a emoção, de modo que todo indivíduo tenha condições de usar tanto a razão quanto os sentimentos, e aprenda a conhecer a si mesmo e seus semelhantes

Na pergunta 4 – **“Qual o seu conceito de afetividade?”**, os respondentes apontaram alguns aspectos como emoção, amor, carinho e o cuidar. A afetividade seria uma troca de carinho, amizade que está combinada com as afinidades existentes entre a turma e o professor ou mesmo entre alunos e professor.

Para Wallon (*apud* DANTAS,1992) no estágio impulsivo-emocional a afetividade se reduz a emoção que será passada para a criança através do toque, do cuidar. Assim se torna o ponto de partida do psiquismo, pois a afetividade é um dos principais sentimentos sentido no início da vida, uma vez que antes de conhecer ou descobrir o mundo físico, já possui a necessidade de afetividade e está o acompanhará por toda a vida.

Outras professoras também usaram o termo de relações interpessoais entre professor /aluno em diferentes ocasiões. Isso nos remete a outro sentido que Wallon (*apud* DANTAS, 1992) dá às emoções, no qual a considera como “fundamentalmente social” ao realizar a transição entre o estado orgânico para a etapa cognitiva e racional, que é atingida por meio da mediação cultural, isto é social, estabelecendo fortes vínculos entre os indivíduos suprindo algumas faltas de articulações cognitivas, sendo assim essencial para a construção da pessoa quanto do conhecimento.

Na pergunta 5 – **“Acredita que a afetividade está relacionada diretamente ao processo ensino-aprendizagem? Como?”**, as respondentes confirmam que sim, estão relacionadas por meio de trocas de vivência, na interação diária, no acolhimento do aluno, na mediação do professor e no respeito pelas individualidades dos alunos.

E já na pergunta 7 – **“Para você, qual a influência da afetividade no desenvolvimento da aprendizagem?”**, talvez por parecer com a pergunta 5 a resposta sobre a necessidade de acolher bem o aluno se repetiu e afirmações do tipo “ela é fundamental” se fizeram mais presentes sem muitas especificidades sobre o que seria “fundamental”.

Para podemos entender o porquê da afetividade estar relacionada com a aprendizagem, iremos partir de alguns aspectos que foram levantados nas respostas. O primeiro seria a intervenção pedagógica que segundo Vygotsky (*apud* OLIVEIRA, 1997) provoca avanços no desenvolvimento a partir da intervenção de um indivíduo sobre outro, sendo esse um processo pedagógico privilegiado, pois o professor terá o papel de interferir na zona de desenvolvimento proximal. Porém, isso só acontecerá de forma adequada, quando conhecer o nível de conhecimento dos alunos, para que ele avance a estágios ainda não incorporados.

A aprendizagem pode ativar processos internos do desenvolvimento que só ocorrem por meio da interação com outras pessoas. Então esse processo de aprendizagem propicia aos novos membros dessa cultura o acesso ao conhecimento produzido pela ciência e aos procedimentos

metacognitivos, que são centrais para a articulação de conceitos científicos (OLIVEIRA, 1992).

Assim, os indivíduos precisam da linguagem humana ou o sistema simbólico para fazer mediações, generalizando experiências e organizando as instâncias do mundo real em categorias, no qual o significado é compartilhado por aqueles que usam a linguagem. Porém, como o pensamento verbal não é um comportamento natural ou inato, mas é produto do processo histórico-cultural, possui propriedades específicas que não são encontradas nas formas naturais de pensamento e fala, isto é, são desenvolvidas culturalmente e internalizadas ao longo do processo de desenvolvimento.

O pensamento está na esfera da motivação, e para entender as forças motrizes do pensamento é necessário conhecer os impulsos que as direcionam (OLIVEIRA, 1992), pois, esses impulsos possuem um sistema dinâmico de significados que exercem influências nos aspectos afetivo e intelectual que se unem exercendo influências recíprocas durante o desenvolvimento.

A partir das relações sociais que o indivíduo estabelece desde o seu nascimento aprendendo a falar, pensar ou agir, ele também aprende a sentir. Dependendo das relações que construímos podemos criar bloqueios afetivos e cognitivos. Nós aprendemos a expressar emoções, as quais têm um significado cultural para o grupo em que vivemos. Aprendemos a traduzi-la e a usá-las como se aprende uma língua, sendo um processo contínuo que dura toda a vida.

Na pergunta 8 – **“A sua relação afetiva com os alunos interfere na aprendizagem deles? De que forma?”**, nas respostas ficou explícito que todas concordam que quanto melhor for a relação, melhor será o desenvolvimento das atividades propostas aos alunos, pois os mesmos se sentem mais acolhidos para se expressar. A criança sente-se segura naquele ambiente.

O processo ensino-aprendizagem é influenciado diretamente pela troca de emoções existentes em sala de aula. O gosto pelo dar aula, o respeito e

equilíbrio oferecidos pelo professor é sentido pelo aluno e transformado em uma melhor aprendizagem.

Segundo Cunha (2004), as virtudes e os valores do professor que consegue estabelecer laços afetivos com seus alunos repetem-se e refletem na forma como ele trata o conteúdo e nas habilidades de ensino que desenvolve. O aluno espera ser reconhecido como pessoa e valoriza no professor as qualidades que os ligam afetivamente.

A pergunta número 6 – **“Como a afetividade está presente em seu planejamento e na sua prática, (Exemplos)”**, as respostas foram diferentes, mas com aspectos comuns. Apareceu em 4 respostas que a afetividade estaria presente nas horas em que os alunos não conseguem fazer algo ou atingir o objetivo estipulado. Então, as professoras apresentavam outras possibilidades para resolver, amenizar ou superar os desafios, usando a afetividade para ensinar ou para corrigir. Nas outras 6 respostas foi relatado o diálogo, intervenções pedagógicas, respeito às particularidades dos alunos, conhecendo sua realidade, estar disponível para quando o aluno quer falar e perguntar algo.

Quando a professora cita o abraço como gesto concreto, nos remete à Simão (2014) que menciona o corpo como um dos principais pontos nas relações e interações sociais de crianças com os adultos, sendo a dimensão corporal mediadora de relações, trazendo elementos não somente cognitivos, mas, também, sensoriais e emocionais.

Na pergunta número 3 – **“Para que haja uma aprendizagem mais efetiva o que você acha necessário?”**, nas respostas apareceram diferentes aspectos como o diálogo tanto com os alunos quanto com a comunidade escolar; interação professor/aluno; envolvimento e comprometimento; participação ativa; observação, registro e ação; e um bom planejamento que possa se adaptar as dificuldades que serão encontradas incluindo as especificidades dos alunos.

O diálogo aparece em suas respostas quando pergunto sobre o que seria necessário para a aprendizagem efetiva e como a afetividade estaria

presente tanto no planejamento quanto na prática, sendo interessante observar que elas fazem de forma indireta uma ligação entre deixar o aluno se sentir seguro e ouvi-lo para criar um ambiente em que a sua prática possa ser mudada pelo próprio diálogo, ou seja, uma participação ativa de ambos. Acreditando, assim, que o diálogo, o relacionamento professor/ aluno e aluno/aluno são importantes para a melhora da aprendizagem já que as crianças aprendem mais quando estão em um ambiente no qual se sentem seguros, como apareceu em outras respostas.

Para Freire (1983), o diálogo é indispensável. Ele instala uma simpatia, amor e esperança no outro, gerando a criticidade em busca de algo, havendo uma comunicação que irá gerar conhecimento auxiliando a sua formação histórico cultural. Assim, o diálogo, o relacionamento professor/aluno e aluno/aluno são importantes para a melhora da aprendizagem.

Observou-se que durante a análise de dados a afetividade apareceu de forma positiva, a qual pode ser usada como estratégia para construir relações que se tornem experiências positivas na construção do sujeito tanto professor quanto aluno.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o término desse trabalho é possível perceber que a afetividade é um fator de suma importância para o desenvolvimento afetivo, cognitivo e sociocultural do ser humano, e que os processos de ensino e de aprendizagem são influenciados diretamente pela troca de emoções existentes em sala de aula.

Na análise de dados ficou claro que as estratégias de ensino, principalmente as que levam em consideração a pessoa afetiva do estudante, são importantes para o processo de ensino e aprendizagem, pois possuem a função de movimentar o aluno ao conhecimento de forma mais simples mediada pelo professor. Isso está presente tanto no referencial teórico quanto na análise de dados.

Foram apresentadas algumas estratégias que são frequentemente usadas no dia a dia escolar e como elas podem ser vistas à luz da afetividade. Outras estratégias foram comentadas nas respostas dos professores, tais como a utilização do abraço ao acolher o aluno, estar disponível para ouvi-lo e o uso da afetividade tanto para superar desafios usando para aumentar a motivação da criança para a aprendizagem, quanto para corrigi-la quando necessário.

Trabalhar com o educando usando estratégias atrativas ou adequadas para o conteúdo amplia o nível de curiosidade e aprimora a compreensão, pois o sujeito irá internalizar e não decorar. O educando ligará suas experiências educativas às emoções positivas que são passadas pelo professor. O gosto pelo dar aula, o respeito e equilíbrio oferecidos pelo professor é sentido pelo aluno e transformado em uma melhor aprendizagem, que ficará marcada no aluno por muito tempo

As relações sociais são de extrema importância para a nossa formação. A criança estabelece inúmeras relações durante toda a sua vida escolar, isso acontece quando se tem confiança no outro, tornando-os cada vez mais interessados, participativos, reflexivos construindo um ambiente mais interativo, no qual a comunicação estimula relações de confiança.

É importante enfatizar que uma boa formação do professor para conduzir com competência o processo de compreensão de seus alunos é

fundamental. Os educadores precisam estar preparados para mediar, individualmente ou coletivamente, seja qual for a atividade, a fim de possibilitar um aprendizado significativo.

O professor precisa ter uma compreensão do seu papel correto de mediador, caso contrário acabará perdendo oportunidades de levar aos alunos, informações necessárias referentes aos assuntos a serem estudados. O professor será responsável por selecionar as estratégias que melhor se adaptam aos conteúdos e os tipos de alunos de sua sala, pois ele é o mediador e responsável pela organização e planejamento. Reforça-se aqui, a importância de uma sólida formação pedagógica para todos os profissionais de ensino.

Durante a análise de dados percebi que muitas vezes as respostas dos professores iam ao encontro das ideias como os teóricos utilizados, que mesmo a maioria deles relatando que não teria aprendido algo sobre a afetividade durante a sua formação, demonstrou que a afetividade é importante no processo de ensino aprendizagem. Acredito que tanto a experiência docente quanto as experiências de quando era aluno ajudam na formação dessa concepção, mas que as reflexões sobre as práticas são fundamentais para que não se repita o que não contribui para a aprendizagem.

Percebi também, que afetividade não é um tema novo, porém é recorrente para os professores, seja por não terem preparo ou pela confusão do que o termo realmente expressa, mostrando que há um caminho ainda a ser percorrido pelas instituições de ensino superior na formação de novos profissionais. Apesar de muito ser escrito, pouco se é vivido.

PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS

Este capítulo tem a finalidade de apresentar, de maneira sucinta, minhas expectativas profissionais no campo da Pedagogia.

O curso de Pedagogia foi muito importante e gratificante para mim, enquanto universitária. Agora, chegando ao final, tenho a certeza de que ele serviu para enriquecer a minha vocação além de trazer subsídios para o meu desenvolvimento pessoal e profissional.

Tenho como pretensão prestar concurso para a Secretaria de Educação e atuar na Educação Infantil ou nos anos iniciais do Ensino Fundamental como professora.

Também tenho interesse em trabalhar com Educação de Jovens e Adultos. Acredito que seria um desafio e, ao mesmo tempo, uma proposta de trabalho muito gratificante.

Se o concurso público da Secretaria de Educação não der certo, anseio em me tornar professor titular na escola que trabalho como estagiária, trabalhando com alunos da Educação Infantil.

Enfim, pretendo, também, dar continuidade aos estudos, aprender outras línguas, iniciar uma pós-graduação na UnB ou no exterior, mas espero não ter que adiar para mais de um ano, para não perder o ritmo de estudos.

REFERÊNCIAS

- BATISTA, Laís de Siqueira. *Estratégias pedagógicas no ensino de artes visual utilizadas pelos professores da escola Centro Educacional 02 de Sobradinho-DF*. 2013. 38 f., il. Monografia (Licenciatura em Artes Plásticas) - Universidade de Brasília, Brasília, 2013.
- BONFANTE, Ana Lúcia Pazini. *A relação afetiva professor-aluno com a aprendizagem*. 2011. 52 f. Monografia (Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar) - Universidade de Brasília, Universidade Aberta do Brasil, Brasília, 2011.
- BORDENAVE, J. D.; PEREIRA, A. M. *Estratégias de Ensino-Aprendizagem*. 24. ed. Petrópolis, RJ. Vozes, 2002. 312p, il.
- CUNHA, Maria Isabel da. *A relação professor-aluno*. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Didática: uma retrospectiva histórica. In: _____ (Coord.). *Repensando a didática*. 25. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2004. (Coleção magistério: formação e trabalho pedagógico).
- CASTRO, Nelimar Ribeiro de. *Afetividade e dificuldades de aprendizagem: uma abordagem psicoeducacional*. PSIC - Revista de Psicologia, Vetor Editora, v. 8, nº 1, p. 113-114, Jan/Jun. 2007.
- CURY, Augusto Jorge. *Pais brilhantes, professores fascinantes*. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.
- FARIAS, Maria Sabino de. (et. al.) *Didática e docência: aprendendo a profissão*.- Brasília: Liber. Livro, 2009. 180 p.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 48ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.
- GALVÃO, Izabel. *Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. (Educação e conhecimento).
- GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de Pesquisa Social*. – 5. Ed.-4. reimpr. - São Paulo: Atlas, 2011.
- GONSALVES, Elisa Pereira. *Conversas sobre Iniciação à pesquisa Científica*. Aliena, Campinas, SP: ACínea, 2011.
- LA TAILLE, Yves de. OLIVEIRA, Marta Khol de. DANTAS, Heloysa. *Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Summus, 1992.
- MATTOS, A. R.; PEREZ, B. C.; ALMADA, C. V. R.; CASTRO, L. R. O cuidado na relação professor-aluno e sua potencialidade política. *Estudos de Psicologia*. 18(2), abril-junho/2013, 369-377.
- OLIVEIRA, Marta Kohl de. *Vygostky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico*. São Paulo: Scipione, 1997. (Pensamento e Ação no Magistério).

- RIBEIRO, Marinalva Lopes, JUTRAS, France. Representações sociais de professores sobre afetividade. *Estudos de Psicologia*. Campinas, 23(1), 39-45, janeiro-março 2006.
- RIBEIRO, Marinalva Lopes. A afetividade na relação educativa. *Estudos de Psicologia*. Campinas, 27(3) (403-412) julho - setembro 2010.
- ROMONOWSKI, Joana Paulin. Aprender: uma lição interativa. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Lições de didática. 5 ed. Campinas, SP: Papyrus, 2006. (Coleção magistério: formação e trabalho pedagógico).
- SATO, Cristiane Akemi. *A afetividade no processo ensino-aprendizagem*. 2013. 43 f. Monografia (Especialização em Coordenação Pedagógica)—Universidade de Brasília, Brasília, 2013.
- SILVA, Edna Lúcia da. MENEZES, Setera Muszkat. *Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação*. 4. ed. rev. atual. – Florianópolis: UFSC, 2005. 138p.
- SILVA, Jamile Beatriz Carneiro e Silva; SCHNEIDER, Ernani José. Aspectos socioafetivos do processo de ensino e aprendizagem. *Revista de divulgação técnicocientífica do ICPG*. Vol. 3 n. 11 – jul. Dez/2007.
- SIMÃO, Márcia Buss. Relações sociais na educação infantil: olhar sobre o corpo e os sentimentos. *Educação* (Porto Alegre, impresso), v. 37, n. 1, p. 101-109, jan/abr. 2014.
- SOUZA, Maria Thereza Costa Coelho de. As Relações entre Afetividade e Inteligência no Desenvolvimento Psicológico. *Psicologia: Teoria e Pesquisa* Abr-Jun 2011, Vol. 27 n. 2, pp. 249-254.
- TACCA, Maria Carmem Villela Rosa (Org). *Aprendizagem e Trabalho Pedagógico*. Campinas, SP: Alínea, 2006.
- VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Didática: uma retrospectiva histórica. In: _____ (Coord.). *Repensando a didática*. 25 ed. Campinas, SP: Papyrus, 2004. (Coleção magistério: formação e trabalho pedagógico).

APÊNDICE A - Questionário aplicado às professoras

Pesquisador: Drielly Rodovalho da Silva

Instituição: Universidade de Brasília UnB

Orientadora: Maria Emília Gonzaga de Souza

Prezado (a) Professor (a):

Solicito a sua colaboração no sentido de responder as questões abaixo, de forma sincera, pois os dados servirão de apoio para efetivação do meu projeto de pesquisa. Conto com sua participação e agradeço a sua valiosa colaboração.

1) Formação:

Nível Médio

Nível Superior

Pós Graduação

Mestrado

Doutorado

2) Ano de conclusão:

3) No curso superior de Licenciatura você aprendeu ou obteve recursos para trabalhar a afetividade no âmbito educacional?

4) Qual nível leciona?

5) Quanto tempo de experiência no nível?

Perguntas

1. Quais os principais pontos do planejamento para você?
2. O que são estratégias pedagógicas? Para que servem?

3. Para que haja uma aprendizagem mais efetiva o que você acha necessário?
4. Qual o seu conceito de afetividade?
5. Acredita que a afetividade está relacionada diretamente ao processo ensino-aprendizagem? Como?
6. Como a afetividade está presente em seu planejamento e na sua prática, (Exemplos)
7. Para você, qual a influência da afetividade no desenvolvimento da aprendizagem?
8. A sua relação afetiva com os alunos interfere na aprendizagem deles? De que forma?

